

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio Profissional I e II

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Marisa Alves Jorge

Lisboa, agosto de 2013

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio Profissional I e II

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Marisa Alves Jorge

Relatório apresentado para obtenção do Grau de Mestre
em Educação Pré-Escolar, sob a orientação da Professora
Doutora Teresa da Silveira-Botelho

Lisboa, agosto de 2013

Agradecimentos

Começo por agradecer à IEscola Superior de Educação João de Deus e ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho, diretor da mesma, pela oportunidade que me deu de realizar, nesta Associação de grande tradição, o Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Teresa da Silveira-Botelho, por toda a disponibilidade, ajuda e conselhos na concretização deste relatório profissional.

Aos restantes docentes da Escola Superior de Educação João de Deus, que contribuíram para a elaboração do mesmo e um profundo agradecimento ao Professor Doutor José de Almeida, por todas as indicações que me deu no decorrer deste trabalho.

À minha colega de estágio, Ana Catarina, por todo o companheirismo, entreaajuda, amizade e dedicação demonstrada.

A todas as minhas colegas de turma/curso que me apoiaram e partilharam do seu saber.

Às crianças que permaneceram no meu dia-a-dia e me fizeram ainda ter mais certezas da profissão ambicionada. Obrigado por todos os momentos que partilhámos, como todos os vossos sorrisos, beijinhos e abraços.

Para finalizar, agradeço a todos os meus familiares, namorado e queridos amigos que, de uma forma ou de outra, cooperaram para a minha formação académica.

Índice Geral

Índice de Quadros	iii
Índice de Figuras	iv
INTRODUÇÃO	v
1. Identificação do Estágio Profissional.....	1
2. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional	1
3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional	2
4. Identificação do grupo de Estágio.....	2
5. Metodologia Utilizada	3
6. Pertinência do Estágio.....	4
7. Cronograma do Estágio	5
CAPÍTULO 1	7
Descrição do capítulo	7
1. ^a Secção: 4 anos	9
1.1 Caracterização da turma	9
1.2 Caracterização do espaço.....	10
1.3 Horário da turma.....	11
1.4 Rotinas.....	12
1.5 Relatos Diários, Inferências e Fundamentação Teórica	16
2. ^a Secção: 5 anos	47
2.1 Caracterização da turma	47
2.2 Caracterização do espaço.....	47
2.3 Horário da turma.....	49
2.4 Rotinas.....	50
2.5 Relatos Diários, Inferências e Fundamentação Teórica	50
3. ^a Secção: 3 anos	75
3.1 Caracterização da turma	76
3.2 Caraterização do espaço	76
3.3 Horário da turma.....	77
3.4 Rotinas.....	78
3.5 Relatos diários, Inferências e Fundamentação Teórica	79
4. ^a Secção: 5 anos	108
Descrição da semana do Seminário com a Realidade Educativa	108

CAPÍTULO 2	111
Descrição do capítulo	113
2.1 Fundamentação teórica	113
2.2.1 Planificação do domínio da Matemática.....	116
2.2.2 Planificação do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	119
2.2.3 Planificação da área de Conhecimento do Mundo	122
CAPÍTULO 3	125
Descrição do capítulo	126
3.2 Avaliação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	130
3.3 Avaliação da atividade do Domínio da Matemática	135
3.4 Avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo	139
Reflexão Final	145
Referências Bibliográficas.....	151
Anexos	
Anexo 1- Regulamento relativo ao ano letivo 2012/2013	
Anexo 2 - Proposta de trabalho do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	
Anexo 3 - Proposta de trabalho do domínio da matemática	
Anexo 4 -Proposta de trabalho da área do conhecimento do mundo	

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização do estágio	6
Quadro 2 – Horário do grupo dos 4 anos B.....	12
Quadro 3 – Horário do grupo dos 5 anos B.....	49
Quadro 4 – Horário do grupo dos 3 anos A.....	77
Quadro 5 - Representação do Modelo T de aprendizagem.....	115
Quadro 6 – Planificação do domínio da Matemática	116
Quadro 7 – Planificação do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	119
Quadro 8 – Planificação da área de Conhecimento do Mundo	122
Quadro 9 – Escala de Likert.....	130
Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	132
Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do Domínio da Matemática	136
Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área de Conhecimento do Mundo	141

Índice de Figuras

Figura 1 – Sala de atividades do grupo dos 4 anos B	10
Figura 2 – Crianças representam o Sol e o Planeta Terra	22
Figura 3 – Imagem da construção “Cadeiras e mesa”	33
Figura 4 – Escada do Cuisenaire	34
Figura 5 – Sala de atividades do grupo dos 5 anos B	48
Figura 6 – Escritor com a criança vestida com o fato de formiga	54
Figura 7 – Crianças a jogar “O Jogo do Consumidor”	56
Figura 8 – Pintura de uma máscara de Carnaval	66
Figura 9 – Sala de atividades do grupo dos 3 anos A	77
Figura 10 – Dramatização dos estagiários do conto A Branca de Neve	84
Figura 11 – Crianças apresentam os legumes trazidos de casa	86
Figura 12 – Piquenique	87
Figura 13 – Coelho	91
Figura 14 – Dramatização realizada no Dia da criança	103
Figura 15 – Atividade do domínio da Matemática	107
Figuras 16 e 17 - Exemplos de estratégias	109
Figura 18 – Resultados da avaliação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	134
Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática	138
Figura 20 – Resultados da avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo	143

INTRODUÇÃO

1. Identificação do Estágio Profissional

O presente Relatório de Estágio Profissional destina-se às unidades de Estágio Profissional I e II, relativas ao Mestrado em Educação Pré-Escolar (2º. Ciclo - Estudos - Modelo de Bolonha), realizado na Escola Superior de Educação João de Deus.

Este trabalho corresponde ao estágio efetuado nos três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar, com a duração de 2 semestres, num total de 16 semanas por semestre.

O estágio decorreu num jardim-escola de valências como a creche, Pré-Escolar e ATL, na localidade de Albarraque.

Este estágio foi realizado à segunda, terça e sexta-feira, no horário das 9 às 13 horas, num total de 12 horas semanais.

2. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional

O presente relatório encontra-se dividido em 3 capítulos, sendo que, primariamente verificamos uma Introdução (que inclui a identificação do estágio, a descrição da estrutura do relatório, a sua importância, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada, a pertinência do estágio profissional e a cronologia relativa ao relatório de estágio profissional).

O capítulo 1 é destinado aos Relatos Diários e encontra-se dividido por quatro secções, sendo que cada secção corresponde a um momento de estágio. Nas respectivas secções, podemos encontrar todos os relatos diários, tais como as inferências pessoais, cientificamente fundamentadas. A última secção diz respeito ao estágio intensivo realizado na sala dos 5 anos.

O capítulo 2, nomeado por Planificações, é composto por três planos de aulas com a respectiva fundamentação científica e explicação das metodologias/estratégias utilizadas.

O capítulo 3, designado Dispositivos de Avaliação, é constituído por três dispositivos que foram executados durante a prática, referentes à Área do Conhecimento do Mundo, ao Domínio da Matemática e ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita pertencentes à Área de Expressão e Comunicação.

Para finalizar, está reservada uma parte deste relatório para a reflexão final do trabalho elaborado.

3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional

Para mim, a realização do Relatório de Estágio Profissional é algo muito importante, pois este é considerado como a etapa decisiva da minha formação, ou seja, a aquisição do certificado de modo a exercer a profissão de Educadora de Infância.

O Relatório de Estágio Profissional é o documento que descreve, de uma forma concisa e organizada, a experiência vivenciada no estágio.

Para a elaboração deste Relatório, foi necessário um trabalho de pesquisa e investigação ao nível de conceitos, ideias e métodos implícitos na minha área de formação pois, para a composição do Relatório de Estágio, mais do que o estágio, é necessário aliar a prática à teórica.

Assim sendo, considero este um dos factores fulcrais na importância da elaboração deste Relatório, pois todo o enquadramento e sustentação teórica procurada permitiu-me alargar os conhecimentos, como também ter contacto com várias visões sobre a didática da Educação Infantil e sobre a prática de ensinar.

Loughran, citado por Flores e Simão (2009), refere que “os alunos futuros professores desenvolvem compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem quando investigam a sua própria prática e quando são convidados a adotar uma perspetiva de investigadores” (p. 34).

Deste modo, o Relatório de Estágio possibilitou-me refletir e obter uma visão mais realista da educadora que pretendo ser junto das crianças.

Para além disso, este relatório proporciona a hipótese da auto-avaliação dos diversos desempenhos realizados, o que me remete à procura de sugestões para melhoria das minhas competências, de modo a construir novos projetos ao nível profissional e a melhorar a minha formação, enquanto futura profissional.

4. Identificação do grupo de Estágio

Para a realização da componente prática do Mestrado em Educação Pré-Escolar foram reunidos grupos de estágio. O meu grupo de estágio foi composto por 2 elementos.

O meu par de estágio foi uma colega dinâmica e trabalhadora, tendo sido possível preparar atividades em conjunto, observar novas estratégias, trocar opiniões e, sobretudo, estabelecer uma relação de amizade e companheirismo.

Como refere Bucleitner (1991), “qualquer que seja a sua profissão, as pessoas frequentemente obtêm melhores resultados trabalhando em conjunto do que trabalhando sozinhas” (p.42).

Trabalhar em conjunto incentiva a comunicação e desta forma debate-se novas ideias e permite o cumprimento de metas e objetivos compartilhados.

5. Metodologia Utilizada

A metodologia utilizada na elaboração do presente Relatório de Estágio foi, uma investigação qualitativa, conduzida numa técnica de recolha de dados.

A investigação realizada comporta algumas características enunciadas por Bogdan e Biklen (1994), relativamente à investigação qualitativa, tais como

- i) Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- ii) Os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através do contacto directo;
- iii) A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números;
- iv) A palavra escrita assume particular importância na abordagem qualitativa, tanto para o registo dos dados como para a disseminação dos resultados;
- v) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (pp.47-50).

Como instrumentos de recolha de dados utilizei a observação e a análise documental.

Segundo Ludke e André (1986), a observação “possibilita um contacto pessoal estreito do pesquisador com o fenómeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é, sem dúvida, o melhor teste de verificação de ocorrência de um determinado fenómeno” (p.26).

Quivy e Campenhoudt (1992) realçam que “os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem.” (p.197), ou seja, observação direta é um método “baseado na observação visual”...

Relativamente à análise documental, é referida como a grande aliada da observação, uma vez que é imprescindível tanto para o aprofundamento de conhecimentos, como para a conformidade das observações.

Afonso (2005), menciona a mesma como uma pesquisa arquivística, reforçando a ideia que esta “(...) consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação”. Desta maneira “o investigador não precisa de recolher a

informação original. Limita-se a consultar a informação que foi anteriormente organizada com finalidades específicas, em geral, diferentes dos objectivos da pesquisa” (p.88).

Neste sentido, consultei os horários de cada turma, o projeto curricular de turma e o projeto Educativo, para caracterizar a escola, as turmas, os espaços e rotinas.

Miles e Huberman, citados por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994), desenvolvem um modelo interativo da análise dos dados na investigação qualitativa, que consiste em três passos (...): “a redução dos dados, a sua apresentação/organização e a interpretação/verificação das conclusões. (p. 107) Os mesmos autores definem a redução dos dados como o processo “de seleção, de centração, de simplificação, de abstração e de transformação do material compilado” (p. 109)

Ainda os mesmos autores mencionam que a organização e a apresentação dos dados necessitam de diversas operações, que giram em torno do conceito de tratamento de dados.

Miles e Huberman, referidos por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (1994), definem a fase de tratamento de dados como “a estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões.” (p. 118)

Neste contexto, diariamente, realizei o registo das notas relativas às observações dos períodos de estágio, onde centralizei a informação e transformei as notas de campo em narrativas, que constituíram os relatos diários.

Metodologicamente este relatório foi realizado de acordo com as normas da American Psychological Association (APA) e Azevedo (2000), de forma a organizar a construção do presente trabalho.

6. Pertinência do Estágio

Como futura profissional, considero que o estágio é essencial em qualquer tipo formação, uma vez que este permite estar no contexto real do trabalho pretendido.

O estágio profissional é a melhor oportunidade de juntar a teoria à prática, como aprender as particularidades da profissão e, sobretudo, conhecer a realidade do dia-a-dia.

Estar num jardim-escola a estagiar é, sem dúvida, a melhor ferramenta para completar à teoria que me foi proporcionada ao longo dos quatro anos de curso, pois, como refere Guimarães e Lopes (2007), “a formação oferecida em sala de aula é

fundamental, contudo, só ela não é suficiente para preparar os alunos para o pleno exercício da profissão docente” (p. 3662).

Sobre o estágio na formação docente, Pimenta (2005) afirma que o estágio é o espaço/tempo no currículo de formação reservado às atividades que devem ser realizadas pelos discentes nos futuros campos de actuação profissional, onde estes devem fazer a leitura da realidade, o que exige competências para “saber observar, descrever, registrar, interpretar e problematizar e, conseqüentemente, propor alternativas de intervenção”(p. 76).

Por outras palavras, para desenvolver a qualidade da formação docente, é fundamental a prática pedagógica, nomeadamente o estágio, concretizado através da observação, análise e a responsabilização por atividades docentes.

Para Formosinho (2009), a Prática Pedagógica é como uma “(...) componente curricular de formação profissional de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável” (p.98).

Para García (1999), a formação de professores “(...) representa um encontro entre pessoas adultas, uma interacção entre formador e formando, com uma intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado” (p.22).

Posto isto, como nos referem Alegria *et al.* (2001) a pertinência do estágio passa pelo desenvolvimento da competência docente, onde são valorizados conhecimentos, capacidades, atitudes, níveis de adequação de intenções, todos expressos num conjunto de relações interpessoais e institucionais que determinam o exercício competente da profissão.

7. Cronograma do Estágio

O período de estágio decorreu de 24 de setembro de 2012 a 21 de Junho de 2013 e abrangeu os três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar. Este período de estágio encontra-se dividido em quatro secções, uma destinada a cada sala do Pré-Escolar e a última refere o período do estágio intensivo. A 1.^a secção corresponde ao momento de estágio realizado na sala da faixa etária dos 4 anos, no período de 24 de setembro de 2012 a 14 de dezembro de 2012, a 2.^a secção corresponde ao momento de estágio realizado na sala da faixa etária dos 5 anos, no período de 2 de janeiro de 2013 a 5 de abril de 2013 e a 3.^a secção corresponde ao momento de estágio realizado na sala da faixa etária dos 3 anos, no período de 8 de abril de 2013 a 21 de Junho de 2013.

No cronograma (Quadro 1) apresentado, de seguida, é possível visualizar de forma organizada o tempo destinado a cada secção.

Quadro 1 – Calendarização do estágio

Momento de estágio	Grupo dos 4 anos	Grupo dos 5 anos	Estágio Intensivo	Grupo dos 3 anos
Período de estágio	24 de setembro de 2012 a 14 de dezembro de 2012	2 de janeiro de 2013 a 5 de abril de 2013	25 de fevereiro de 2013 a 1 de março de 2013	8 de abril de 2013 a 21 de junho de 2013

CAPÍTULO 1

Relatos diários

Descrição do capítulo

Como foi referido na introdução, este capítulo encontra-se repartido em quatro secções, de acordo com os três momentos de estágio. No capítulo 1, serão expostos os relatos das observações realizadas durante o período de estágio, bem como as inferências acompanhadas pela fundamentação teórica.

A primeira secção remete ao estágio realizado no grupo da faixa etária dos 4 anos. A segunda secção refere-se ao estágio efetuado no grupo da faixa etária dos cinco anos, a terceira secção diz respeito ao estágio executado no grupo da faixa etária dos três anos e, por último o estágio intensivo realizado no grupo da faixa dos cinco anos.

Em cada secção será realizado um enquadramento teórico; para além dos relatos diários e inferências, inclui a caracterização da turma, a caracterização do espaço e as respectivas rotinas e horário.

1.ª Secção: 4 anos

Período de estágio: de 24 de setembro a 14 de dezembro de 2012

Faixa Etária: 4 anos

Turma: B

1.1 Caracterização da turma

De acordo com as informações fornecidas pela Educadora titular o grupo dos 4 anos B é composto por vinte e quatro crianças, sendo catorze do género feminino e dez do género masculino.

Muitos dos Encarregados de Educação destas crianças são trabalhadores da Tabaqueira, Indústria de Tabacos, existindo também outros encarregados empregados noutros sectores.

Em relação ao núcleo familiar com quem vivem os alunos da turma, constata-se que a maioria vive com o agregado familiar original (pai, mãe e eventuais irmãos) e uma minoria com apenas um dos progenitores.

A nível das aprendizagens, segundo a educadora, a turma tem alunos que demonstram motivação e interesse pelas diferentes aprendizagens, porém salienta que existem duas crianças que revelam grande falta de concentração, o que prejudica a turma com as suas atitudes desestabilizadoras e pouco afetuosas com o grupo.

A educadora salienta que muitos alunos desta turma possuem grande capacidade imaginativa e criativa. Neste grupo de crianças, não foi detectada nenhuma criança com Necessidades Educativas Especiais.

1.2 Caracterização do espaço

A sala do grupo dos 4 anos é uma sala ampla, que se encontra dividida em dois espaços: o espaço do grupo dos 4 anos A e o espaço do grupo dos 4 anos B.

A meio da sala está um anteparo, cujo objetivo é separar os dois espaços. No entanto, este revela grandes utilidades: como local para colocar placards, trabalhos, dossiês e livros.

No lado do grupo dos 4 anos B encontram-se quatro mesas redondas, e cada mesa tem à volta de cinco cadeiras, como se pode visualizar na figura 1.



Figura 1 – Sala de atividades do grupo dos 4 anos B

Relativamente ao espaço onde se reúnem os dois grupos, é no espaço do grupo dos 4 anos A, normalmente no grande tapete. Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, Ministério de Educação (1997) “(...) a criança está habitualmente inserida num grupo que tem características próprias, partilhando um espaço e um tempo comuns” (p. 32).

A sala possui grande luminosidade natural, devido às enormes janelas que tem, o que torna a sala airosa e agradável.

No espaço do grupo dos 4 anos B encontram-se diversos móveis, uns de grandes dimensões, outros de uma dimensão mais reduzida. Nestes móveis podemos encontrar todo o tipo de materiais, tais como: materiais manipulativos, jogos, puzzles, dossiês, livros.

Nos que se encontram acessíveis às crianças, estão guardados os materiais de escrita, de pintura, de colagem e de recorte. Na óptica de Oliveira-Formosinho e Andrade (2011a), a organização do espaço com os respectivos materiais visíveis e acessíveis, proporciona à criança um “quotidiano ordenado”, em que a mesma pode ser “autônoma e cooperativa.” (p. 12)

Neste espaço existe ainda um canto, onde se encontram almofadas, onde se realizam algumas atividades de grande grupo.

Em relação à dimensão estética, este espaço possui cores vivas e ilustrações atrativas, proporcionadas pelos placards decorativos; trata-se de um ambiente pautado pela organização, flexibilidade e pela harmonia das relações humanas. Este espaço pedagógico vai ao encontro do pensamento de Oliveira-Formosinho e Andrade (2011), que preconizam “o espaço como um território organizado para a aprendizagem: um lugar de bem-estar, alegria e prazer.” (p. 11)

1.3 Horário da turma

O horário semanal de turma consiste na organização do tempo letivo de um determinado grupo de crianças. O horário, que passo a expor, consiste na organização do tempo letivo do grupo dos 4 anos B. Este contempla os diversos tipos de atividades que as crianças concretizam. Estas atividades proporcionam a este grupo de crianças “oportunidades de aprendizagem diversificadas, tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar ME, 1997, p. 40)

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, (ME, 1997) consideram áreas de conteúdo como “âmbitos de saber”, (...) que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer” (p. 47).

Este grupo de crianças apresenta semanalmente as mesmas rotinas diárias que se encontram expressas no horário, porém este é flexível e adaptável às diferentes situações que possam ocorrer no quotidiano. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), o tempo letivo possui, por norma, uma “distribuição flexível”, apesar de corresponder a atividades que se repetem num determinado período de tempo (p. 40).

Apresento o horário semanal deste grupo no Quadro 2.

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00	Roda e Canções	Roda e Canções	Roda e Canções	Roda e Canções	Roda e Canções
9:30	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à matemática
10:30	Atividades de ar livre				
11:00	Conhecimento do Mundo	Iniciação à matemática	Educação pelo Movimento	Iniciação à matemática	Educação pelo Movimento
11:30			Conhecimento do Mundo	Inglês	Revisões
12:00					
12:30	Jogos de roda/ Estimulação à Leitura	Jogos de roda/ Estimulação à Leitura	Cantinhos	Cidadania	Jogos de roda
13:00	Almoço e recreio orientado e livre				
14:45	Expressão Plástica	Expressão Plástica no âmbito da matemática	Expressão Plástica no âmbito do conhecimento do mundo	Experiências/ ditados gráficos/desenhos em série	Expressão Plástica
15:15	Música				
16:00	Relembrar o nosso dia				
16:30	Lanche				

Quadro 2 – Horário do grupo dos 4 anos B

1.4 Rotinas

Ao observar o horário de turma acima apresentado, constata-se a presença de diversas atividades que ocorrem diariamente, pelo que são designadas de rotinas. Segundo Cordeiro (2010), “no Jardim-de-infância deve haver uma sequência lógica de atividades e o programa só fica completo se não se falharem as diversas fases” (p. 370).

Neste contexto, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) revelam que as rotinas são educativas, pois são propositadamente planeadas pelo educador e são do conhecimento das crianças que “sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão” (p. 40).

Desta forma, são criadas rotinas de modo a que as crianças interiorizem e se apercebam do seu dia-a-dia, e que existe tempo para tudo, no momento certo.

No seguimento desta ideia, Zabalza (1998a) refere que as rotinas desempenham um “importante papel, pois estruturam e possibilitam o domínio do processo a

ser seguido e o cotidiano passa a ser previsível, dando autonomia e segurança à criança (p.52).

Seguidamente, irei efetuar a descrição relativa às rotinas do grupo dos 4 anos B, juntamente com inferências cientificamente fundamentadas.

- **Acolhimento**

O acolhimento constitui a primeira atividade orientada do dia e sucede de manhã, mais precisamente, entre o período das 8:00 horas às 9 horas e 30 minutos.

As crianças dos diferentes níveis de ensino do Jardim-Escola reúnem-se no ginásio e realizam diversas atividades, tais como: cantar, ouvir histórias, repetir lengalengas, jogos, entre outras.

Às 9 horas, é efetuada uma roda com todos os alunos e com as respetivas educadoras e estagiários.

A roda está organizada pela ordem de progressão dos níveis de ensino do Pré-Escolar, ou seja, no centro encontram-se as crianças dos 3 anos, depois as crianças dos 4 anos e, posteriormente, as crianças dos 5 anos. Isto é, a disposição da roda cresce em idades do centro para a periferia.

Neste momento de grande grupo, cantam-se diversas canções infantis efetuando os respetivos gestos.

O grupo dos 5 anos é o primeiro a ausentar-se da roda, seguindo-se o grupo dos 4 anos e por fim o grupo dos 3 anos.

Inferências

O acolhimento é a primeira atividade realizada na escola, logo marca o início do dia da criança. Deste modo, esta atividade deve ser marcada como um momento afável, em que cabe às educadoras uma receptividade afetuosa para com as crianças, de modo a estas se sentirem seguras e acolhidas no grande grupo.

Neste sentido, o acolhimento em roda é de extrema importância, porque permite às crianças “um repertório de experiências comuns, constrói um sentido comunitário e encoraja a pertença ao grupo (...).” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 409)

Neste acolhimento a interação social é privilegiada, como por exemplo, através das canções infantis entoadas em grande grupo.

Zabalza (1998b) considera que este tempo é “um excelente momento para proporcionar às crianças oportunidades de realizar experiências-chave de desenvolvimento sócio-emocional, representação, música, movimento, etc.” (p. 194)

Portanto, trata-se de um momento bastante lúdico, pleno de alegria e de cumplicidade, no qual a interação social é privilegiada.

- **Higiene**

No decorrer das rotinas diárias das crianças, os momentos de higiene estão sempre presentes. Estes momentos consistem na ida à casa de banho e ocorrem, pelo menos, 5 vezes diárias: no início da manhã, antes e depois do recreio, como igualmente antes e depois das refeições.

Esta ida à casa de banho é sempre supervisionada por um adulto, seja pela educadora ou pelos alunos estagiários, de modo a auxiliar as crianças quando necessitam e observar se a higiene das suas mãos é realizada.

Inferências

O momento de higiene que se concretiza na ida à casa de banho, particularmente a lavagem das mãos, é muito importante. Segundo Cordeiro (2010), “a lavagem das mãos é reconhecida (...) nos jardins-de-infância como um dos mais eficientes métodos de prevenção de doenças.” (p. 105)

A lavagem das mãos promove ainda um relevante momento do crescimento da criança, pois tal como afirma Cordeiro (2010), “(...) o desenvolvimento da autonomia (é uma grande vitória conseguir abrir a torneira e usar o sabonete sozinho entre outros). Sente-se o gosto em ser crescido e a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo” (p.373).

A lavagem das mãos é fundamental, como também é um processo de autonomia alcançado ao longo da educação pré-escolar.

- **Recreio**

Ao observar o horário de turma, constata-se a existência de dois momentos de recreio, um de manhã e outro após o almoço.

O recreio é realizado em espaço exterior, existindo a possibilidade de ocorrer nas salas de atividades ou no ginásio, nos dias em que as condições climatéricas não o possibilitam.

Nestes momentos de recreio, as crianças brincam livremente, estando sempre presente, pelo menos, duas educadoras de modo a zelarem pela segurança e pelo bem-estar das crianças.

Inferências

Na maioria, os momentos de recreio são os preferidos das crianças, pois possibilitam a estas a oportunidade de brincar, correr, saltar e de se expressar de forma enérgica.

Segundo Cordeiro (2010), o recreio “representa uma oportunidade diária” para as mesmas se “envolverem em atividades lúdicas vigorosas e barulhentas, num contexto mais expansivo, no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem jogos” (p. 377).

Para além que o recreio consiste num momento de descanso após os momentos que as crianças detiveram em obter aprendizagens.

Em concordância, Cordeiro (2010) refere “o momento anterior foi académico”, “im-põe-se agora um de brincadeira (...)” (p. 372).

• Refeições

A meio da manhã as educadoras distribuem pelas crianças o lanche, que normalmente consiste num pão com manteiga ou bolachas.

Às 12 horas as crianças começam a dirigir-se para o refeitório e o almoço é servido.

Neste momento, as crianças alimentam-se de forma autónoma, contudo diversas crianças ainda solicitam ajuda, pelo que as educadoras e os estagiários estão sempre presentes para as auxiliar.

Inferências

Ao estar presente nas refeições, foi-me possível constatar que cada criança possui o seu tempo a alimentar-se. Bastantes crianças manifestavam dificuldades em pegar corretamente nos talheres, de maneira que eu prestava apoio a estas crianças e tentava transmitir a forma correta de pegar nos mesmos.

O tempo de refeição não detém só o objetivo de alimentar, intervém também na socialização e no desenvolvimento da autonomia.

Em concordância, Cordeiro (2010) refere que, para além de alimentar, o almoço serve “do ponto de vista de socialização, também para criar uma maior autonomia (...) estimulada pelos outros e por um sentido correto da competição, o que faz comerem tudo pelo seu punho.” (p. 373)

O mesmo autor acrescenta ainda a esta linha de pensamento que este momento de refeição permite também transmitir “implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo, mesmo com variações pessoais, e noções de alimentação e nutrição” (p. 373). Muitas destas noções são orientadas pelas educadoras e pelos estagiários que estão presentes neste momento.

1.5 Relatos Diários

Sexta feira, 28 de setembro de 2012

O primeiro dia de estágio foi iniciado com uma reunião sobre a organização e o funcionamento do estágio profissional. Esta reunião decorreu no Jardim-Escola e esteve presente a diretora do mesmo.

Para além da visita guiada pelo jardim-escola e apresentação das estagiárias às educadoras, foi possível o esclarecimento de dúvidas acerca do regulamento relativo ao ano letivo 2012/2013. Em anexo exponho o respectivo regulamento (Anexo 1.)

Inferências/ fundamentação teórica

Estes tipos de reuniões são fundamentais para que os alunos estagiários possam ficar esclarecidos relativamente ao Estágio Profissional.

De acordo com Guimarães e Lopes (2007) é fulcral que as práticas de formação inicial “criem contextos significativos para aprender a pensar criticamente” (p.3666). Neste sentido, tanto os elementos da equipa de supervisão, como as Educadoras cooperantes, detêm um papel fundamental na formação inicial.

Esta reunião, ao ser realizada no Jardim-Escola, constitui um marco relevante, pois tomamos logo conhecimento do local. O Jardim-Escola transmitiu-me uma atmosfera harmoniosa e com condições para oferecer às crianças um ambiente no qual possam desenvolver diversas atividades.

De acordo com Papalia, Olds e Feldman (2001), “mais do que nunca, as crianças despendem parte do seu dia no jardim de infância, na creche ou na pré-escola” (p.339). Posto isto, é necessário que estas se sintam seguras e confortáveis, de modo a desenvolver competências.

Segunda feira, 1 de outubro de 2012

Após o acolhimento das crianças no tapete, a educadora solicitou às mesmas para se dirigirem para os seus lugares. Depois destas estarem sentadas, a Educadora

lecionou uma atividade no Domínio da Matemática, utilizando como material de apoio o material estruturado Cuisenaire. Perguntou como se chamava este material e pediu às crianças para construírem a escada até à peça amarela, ou seja, até à peça que vale cinco unidades.

Posteriormente à realização deste exercício, a Educadora colocou no quadro algarismos móveis de 1 a 5 e solicitou que, com as peças do Cuisenaire grandes, as crianças fizessem a correspondência entre o sentido do número e o valor de cada peça.

Por fim, as crianças puderam explorar livremente o material.

Inferências/ fundamentação teórica

A educadora, ao recorrer a um material manipulável e estruturado, o Cuisenaire, possibilitou às crianças descobrir, por meio de observação e manipulação, os números e as relativas relações. Dienes, citado por Nabais (s.d.), afirma que “é necessário construir a matemática concretamente, com materiais concretos e reais.” (p. 3)

Em concordância, Caldeira (2009) assenta que, “o princípio básico referente ao uso dos materiais, consiste em manipular objetos e extrair princípios matemáticos.” (p. 15) É a partir da manipulação, repetida e enquadrada em diferentes estratégias, que as crianças vão integrando os princípios matemáticos, construindo, deste modo, o que Nabais (s.d.) designa de “edifício matemático”. (p. 6)

Neste sentido, os materiais manipuláveis são relevantes instrumentos de aprendizagem pois possibilitam a consolidação de bases matemáticas.

Segunda feira, 8 de outubro de 2012

Esta manhã, como já é habitual, as crianças reuniram-se, formando uma roda, no ginásio e entoaram as tradicionais canções infantis.

De seguida, as mesmas seguiram as respetivas educadoras e caminharam até às suas salas de atividades.

Dentro da sala, onde me encontrava a realizar o estágio, as crianças sentaram-se no tapete e a educadora falou com elas sobre o fim-de-semana.

Em primeiro lugar contou como o seu tinha sido realizado e, em seguida, as crianças contaram o que tinham praticado e o que tinham gostado mais de fazer nestes dias. A educadora ouviu cada aluno atenciosamente, levando a cabo a partilha de vivências que se pretende com este tipo de atividade.

Inferências/ fundamentação teórica

Esta atividade realizada sustenta um forte momento de cumplicidade entre a educadora e as suas crianças. Este momento de diálogo revestido de afetividade é muito importante e essencial para o sucesso educativo das crianças, pois fá-las sentir que não constituem apenas mais um elemento no grupo, mas que possuem importância para a educadora e que esta se preocupa com as suas vivências, com os seus sentimentos e com o seu bem-estar.

Segundo certos autores, esta atitude pedagógica por parte da educadora relaciona-se intimamente com a sua literacia emocional. Segundo Matthew, mencionado por Estrela (2010), esta concepção deve-se a Claude Steiner e define-se como “a capacidade de compreender as próprias emoções, a capacidade de ouvir os outros e de ter empatia com as suas emoções e a capacidade para exprimir as emoções de modo produtivo.” (p. 41)

Neste sentido, esta atitude possibilita aos educadores uma adequada formação emocional aos alunos.

Para além de que esta atividade é uma excelente oportunidade para as crianças desenvolverem a expressão oral, nomeadamente a linguagem e o vocabulário.

Segundo Hohmann e Weikart (2004), é essencial este momento de verbalização “dado que as crianças aprendem ao (...) falar das suas experiências e observações”, portanto “é importante que os adultos usem todas as hipóteses de conversar com elas.” (p. 529)

Terça feira, 9 de outubro de 2012

Depois de as crianças terem regressado do intervalo, a educadora solicitou às mesmas para se dirigirem para os seus lugares.

Após as crianças estarem sentadas, a educadora pediu a algumas para ir buscar ao armário o 3.º Dom de Fröebel e distribuir este material pelos colegas.

Depois do material distribuído, a educadora fez determinadas perguntas:

- Como se chama este material?
- De que material é feito?
- Como é que temos que pegar?
- Como é composto?
- Que forma tem esta caixa?
- Quantas faces têm um cubo?

- Quantos vértices têm um cubo?
- Quantas arestas têm um cubo?

Feita a revisão sobre este material, a educadora narrando uma história, pediu ao grupo que construíssem várias construções.

A primeira construção foi a cama, em que a maioria das crianças não necessitou de ajuda.

De seguida, a educadora continuou a história e fizeram outra construção, uma mesa e duas cadeiras.

Como terceira construção, fizeram o muro alto.

Por fim, as crianças puderam manipular o material livremente, realizando as suas próprias construções.

Inferências/ fundamentação teórica

A atitude da educadora, ao pedir às crianças pequenos recados, está a contribuir para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilização destas.

A organização e a utilização do material são expressão de várias intenções educativas e da dinâmica do grupo, pois tal como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) referem um dos processos de aprendizagem a ser trabalhado é a autonomia, ou seja, é importante que as “crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado. (..) O conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo”. (p.38)

Zabalza (1998a) menciona também que o aspeto mais saliente das crianças pequenas é a necessidade de autonomia, “encontram-se num processo de construção da sua identidade individual, de conquista da sua autonomia operativizada em termos de movimentos, (...) de relação com as coisas e com os outros” (p.125).

Sexta feira, 12 de outubro de 2012

No sentido de abordar alguns dos conceitos associados ao Domínio da Matemática, teoria de conjuntos, a educadora incitou as crianças a trabalharem com material alternativo (linhas fronteiras e elefantes feitos com papel eva).

A educadora distribuiu uma linha fronteira por cada aluno e colocou um conjunto de elefantes em esponjite no centro de cada mesa.

Após explorarem e falarem um pouco sobre a utilidade deste material, a educadora realizou com as crianças a representação de alguns conjuntos.

Uma das estratégias utilizadas foi através de um instrumento musical (o triângulo). Esta comunicou às crianças que o número de toques nesse mesmo instrumento correspondia ao número de elefantes que as crianças deveriam retirar do centro da mesa e colocarem dentro da sua linha fronteira.

A mesma repetiu este exercício repetidamente e foram abordadas noções como: o conjunto vazio e o conjunto singular. Pediu ainda a um aluno para se deslocar ao quadro, no sentido de representar um conjunto, bem como os seus respetivos elementos.

Por fim, as crianças puderam brincar com o material segundo as regras estabelecidas.

Inferências/ fundamentação teórica

A educadora, ao distribuir este material, provocou logo nas crianças um certo entusiasmo. As crianças adoram manipular materiais diferentes e este não foi excepção. Através do mesmo, a educadora abordou a teoria de conjuntos, solicitando às crianças, ao longo da atividade, que colocassem dentro da linha fronteira diferentes quantidades de elefantes e com determinadas propriedades.

Para tal, é essencial que as crianças estejam com atenção ao que a educadora pronuncia, como também saber identificar essas mesmas propriedades. Este processo de classificar, para Moreira e Oliveira (2005) “requer que a criança seja capaz de incluir um objecto num conjunto atendendo a determinadas propriedades. Para isso, a criança tem de conseguir identificar propriedades nos objectos à sua volta” (p. 42).

Para a realização de conjuntos, saber classificar é preponderante para o agrupamento do material em questão, segundo determinado critério. Logo, em consequência desta afirmação, os mesmos autores apontam que “a classificação é fundamental na formação de conjuntos, isto é, agrupar objectos de acordo com um critério (...), reconhecendo semelhanças e diferenças de modo a estabelecer relações de pertença entre diferentes objectos e as propriedades identificadas” (p. 43).

Através de atividades diversas, proporcionadas pelas ações das crianças sobre estes materiais, o seu pensamento lógico-matemático se vai edificando.

Segunda feira, 15 de outubro de 2012

Após as crianças terem regressado do intervalo, a educadora mandou-as sentar em semicírculo nas almofadas e, através do diálogo iniciou um novo tema da Área do Conhecimento do Mundo, o Planeta Terra. A educadora falou sobre a sua constituição e o objecto Globo foi observado por todas as crianças.

De seguida, com plasticina de cor azul e verde, as crianças construíram o Planeta Terra com base no que tinham visto e falado anteriormente.

Neste dia a educadora solicitou-me ainda uma aula-surpresa no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Foi-me facultado o livro *O Casamento da Gata*, de Luísa Ducla Soares.

Encaminhei os alunos para o ginásio e pedi para se sentarem no chão em forma de U.

Iniciei a atividade pedindo às crianças para identificarem os elementos paratextuais do livro, pedi ainda para me dizerem o que estava representado nestas. Passei à leitura da história e na palavra “gata” solicitei a um aluno, cujo seu apelido se iniciava pela letra “G”, se este reconhecia alguma letra desta palavra. Com mérito, o aluno reconheceu a letra “G”.

Após a leitura da história, pedi a colaboração das crianças para recontar a história ouvida.

Para terminar, as crianças dramatizaram a história e eu ensinei uma música nova que tinha o gato com tema fulcral.

Inferências/ fundamentação teórica

Nos primeiros tempos de vida e, posteriormente, de uma forma mais significativa, o educador deve despertar a curiosidade da criança, transmitindo alguns conhecimentos sobre o mundo que nos rodeia.

De acordo com As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) “mesmo que a criança não domine inteiramente os conteúdos, a introdução a diferentes domínios científicos cria uma sensibilização que desperta a curiosidade e o desejo de aprender” (p.85).

Desta forma, é muito importante a introdução de temas como o desta manhã, pois despertam o ensino das Ciências na Educação Pré-Escolar.

Em relação à minha aula surpresa, desenvolvi uma leitura animada, que cativou a atenção das crianças e despertou o desejo de se envolverem ativamente na mesma. É fulcral que, no quotidiano das crianças, estejam presentes atividades de leitura animada, que lhes mostrem que “ler é gratificante e fonte de prazer.” (Veloso & Riscado, 2002, p. 26)

Segundo Alarcão & Tavares (2003), “um professor-estagiário, ao saber que está a ser avaliado, “tem medo de arriscar com receio que não corra bem” (p.113), no

entanto, com o intuito de introduzir algum grau de dificuldade coloquei uma questão a um aluno, um pouco difícil mas desafiante em que o mesmo foi bem sucedido.

Por vezes, é necessário arriscar, pois como refere Korthagen (citado por Flores & Simão, 2009) “o desenvolvimento profissional dos professores “inclui correr riscos”, implica sair da “zona de conforto”, na qual se sentem “familiarizados e seguros” (p.50).

Desta forma, é necessário apostar nas aulas e usufruir dos conhecimentos e capacidades das crianças.

Terça feira, 16 de outubro de 2012

Os Dons de Froebel foram o material escolhido para iniciar a manhã. Os alunos trabalharam o 3.º Dom.

A educadora lembrou as regras de utilização e os alunos exploraram a apresentação da caixa e as características dos sólidos no seu interior.

Realizaram construções como a cama, cadeirão, muro alto e muro baixo.

No regresso do recreio, as duas turmas sentaram-se no tapete e as educadoras fizeram uma revisão sobre o tema Planeta Terra.

Como se pode observar na figura 2, as educadoras vestiram duas crianças com fatos que representavam o Planeta Terra e o Sol e de uma forma lúdica explicaram os movimentos do Planeta Terra.



Figura 2 – Crianças representam o Sol e o Planeta Terra

Como trabalho de casa, as crianças teriam que perguntar aos pais os nomes dos movimentos aprendidos, translação e rotação.

Inferências/ fundamentação teórica

Nesta ultima atividade, as educadoras proporcionaram um momento diferente e aliciante às crianças.

Ao optarem esta estratégia, mantiveram as crianças motivadas ao longo da atividade, o que torna a instrução mais fácil. Silverman (citado por Jensen, 2002) afirma que “(...) os alunos aumentarão a aprendizagem académica a partir de jogos e das tão faladas actividades lúdicas” (p.132).

Como refere Maluf (2008, p. 21), a atividade lúdica “é toda e qualquer animação que tem como intenção causar prazer e entretenimento em quem a pratica” (p.22), acrescentando que as atividades impulsionam o conforto psicológico da criança e é durante estas que a criança se expõe, apreende conhecimentos e cria a sua realidade.

O fato das crianças terem que ir questionar aos pais conteúdos das atividades, que desenvolvem na escola, torna-se significativo, pois permite às mesmas estabelecerem com os progenitores um diálogo sobre as vivências e acontecimentos ocorridos no Jardim-Escola, possibilitando estreitar os elos de ligação escola-família. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.” (p. 43)

Neste sentido é fundamental que exista uma boa comunicação entre os pais e os profissionais de educação.

Sexta feira, 19 de outubro de 2012

No presente dia, eu e as restantes estagiárias dirigimo-nos à Academia de Santo Amaro para receber as crianças do Jardim-Escola, que iriam ver a peça “A Bela e o Monstro”.

No entanto, devido a um mau entendimento entre o jardim-escola e o aluguer de autocarro, a visita não foi realizada.

Ambas as estagiárias regressaram ao jardim-escola e os alunos desenvolveram atividades do âmbito no domínio da Expressão Plástica na parte da manhã.

Inferências/ fundamentação teórica

As visitas de estudo são sempre encaradas pelas crianças como momentos de entusiasmo e diversão. Apesar de não a terem efetuado neste dia, realizaram esta visita numa data próxima.

Almeida (1998) sistematiza que uma visita de estudo é “qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos” (p.51).

Estas visitas permitem um enorme convívio, nomeadamente entre os alunos, mesmo entre aqueles mais introvertidos.

Monteiro (1995) salienta que “a visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os alunos dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar” (p.188). A mesma autora defende que a visita de estudo é mais do que um simples passeio, pois esta “constitui uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade” (p.188).

Segunda feira, 22 de outubro de 2012

A manhã de atividades foi iniciada com uma atividade no Domínio da Matemática, usando o material Cuisenaire.

A educadora distribuiu, por todas as mesas, um conjunto de peças deste material e questionou as crianças sobre a sua denominação.

Posteriormente, a mesma deu a conhecer duas peças novas, a peça verde escura e a peça preta. As crianças efectuaram a medição destas peças, utilizando a peça branca, que corresponde à peça padrão.

Após as crianças terem descoberto os valores destas peças através da contagem do número de peças brancas utilizadas, a educadora solicitou às mesmas que construíssem a escadinha, por ordem crescente, até à peça preta.

Em seguida, pediu a uma criança para ler a escadinha por cores e a outra criança para ler por valores.

A manhã foi terminada com uma aula-surpresa no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, realizada pela minha colega de estágio. A educadora solicitou-lhe a leitura do livro *A que sabe a Lua*, de Michael Grejniec.

A minha colega dirigiu as crianças para o ginásio e sentou-as no chão.

De seguida, colocou questões às crianças sobre o que observavam na capa do livro e passou à leitura da história. Realizou com as crianças o seu reconto e trabalhou ainda noções matemáticas.

Inferências/ fundamentação teórica

A minha colega de estágio começou por adotar uma estratégia adequada para concentrar a atenção das crianças, tendo-as envolvido numa atmosfera de magia, propiciada pela história.

Terminada a leitura, colocou questões às crianças que relacionavam duas formas de linguagem, articulando conteúdos de dois domínios com diferentes vertentes, o domínio da Matemática e o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Esta estratégia fomentou a transversalidade mencionada nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997): “não se considerando as diferentes áreas como compartimentos estanques, acentua-se a importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar num determinado ambiente educativo” (p. 22).

Como é do conhecimento de todos os educadores, as diversas áreas de conteúdos devem estar correlacionadas, isto é, na transmissão de conhecimentos deve ocorrer transversalidade, não dirigindo uma atividade somente para um domínio ou área.

Terça-feira, 23 de outubro de 2012

No presente dia, assisti às atividades da minha colega de estágio, planificadas para uma manhã, cujo tema geral era “O dia e a noite”.

A minha colega iniciou a manhã com a atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Sentou as crianças nas almofadas em semicírculo e efetuou uma leitura, com entoações de voz, da história *A Princesa do Dia e o Príncipe da Noite*, de Adeline Yzac, Lisbeth Renardy.

Em seguida, dialogou com as crianças de modo a levá-las a refletir sobre a história, mas também colocou certas questões sobre algumas características do dia e da noite, com o intuito de introduzir este tema.

Após o intervalo, teve lugar a atividade de Conhecimento do Mundo; a minha colega espalhou no chão imagens de atividades realizadas durante o dia e durante a noite, bem como imagens de diferentes animais, que tem hábitos de dia e de noite.

Posto isto, solicitou às crianças que preenchessem um placard com as respetivas imagens, estando este dividido em duas partes, o dia e noite.

Por fim, lecionou a atividade do Domínio da Matemática, na qual explorou quantidades e situações problemáticas, recorrendo a material alternativo (estrelas de várias cores).

Inferências/ fundamentação teórica

Ao longo das atividades, a minha colega estabeleceu com as crianças uma relação afável e harmoniosa, sendo capaz de realizar também uma interação baseada na disciplina, que lhe permitiu criar as situações necessárias de trabalho e, em simultâneo, inculcar normas e valores de conduta social. As crianças, ao se desenvolverem no convívio interpessoal, aprendem a comportar-se, adquirindo as atitudes, as regras e os valores próprios da sua sociedade. Assim sendo e de acordo com Amado (2001), o docente assume um papel importante enquanto agente socializador, implementando uma “ordem moral” na sala de aula, que se traduz num “conjunto de normas” e regras “a que se devem submeter os agentes” (p. 95).

Relativamente às atividades que a minha colega desenvolveu, a que apresentou alguns aspetos negativos foi alusiva do domínio da Matemática, sendo que a linguagem empregue não levou à compreensão das crianças da instrução enunciada. Como tal, as crianças não realizaram determinados exercícios por não compreenderem os que lhe era pedido.

A qualidade do discurso em sala de aula é um elemento fundamental para o processo de aprendizagem. De acordo com Coll e Derek (1998), “a linguagem é o principal meio de comunicação entre professores e alunos, (...) é um meio vital, através do qual representamos, para nós mesmos, nossos próprios pensamentos” (pp. 13-14).

Sexta feira, 26 de outubro de 2012

A manhã deste dia foi preenchida com a realização de duas atividades. A educadora titular faltou e as atividades foram desenvolvidas por outra educadora. A primeira atividade contemplou o Domínio da Matemática, a educadora utilizou material alternativo, conjunto de estrelas coloridas. Esta serviu-se do material, como instrumento, para a realização de contagens e de cálculos mentais no concreto.

Nesta condição, a educadora referenciava por exemplo: “Tenho 4 estrelas e dão-me mais 2, então com quantas estrelas fico?”

A segunda atividade abrangeu a Área do Conhecimento do Mundo, a educadora, em diálogo com as crianças, fez revisões do tema Planeta Terra, abordando conteúdos como movimentos do Planeta Terra e fases da lua.

Inferências/ fundamentação teórica

Na atividade realizada pela educadora no Domínio da Matemática, as crianças utilizaram material não estruturado para concretizar, através da manipulação, o raciocínio mental que cada situação problemática requereu. As crianças contaram o material e efetuaram os cálculos subjacentes às operações de adição e subtração, realizando as ações de acrescentar e tirar. A partir destas ações, chegaram aos resultados.

Segundo Castro e Rodrigues (2008), as “competências de cálculo das crianças em idade pré-escolar desenvolvem-se em simultâneo com as suas competências de contagem.” (p. 29) De acordo com os mesmos autores, as crianças “modelam os problemas recorrendo a materiais concretos.” (p. 29). Deste modo, é notória a relevância dos materiais como suporte das ações mentais das crianças.

Segunda feira, 29 de outubro de 2012

O dia foi iniciado com o acolhimento no tapete, a educadora falou com as crianças sobre a festa de Natal, que passariam a ter ensaios diariamente, e solicitou-me, a mim e à minha colega de estágio, o auxílio para a sua preparação e organização.

De seguida, as crianças sentaram-se nos seus respetivos lugares e a educadora desenvolveu uma atividade do Domínio da Matemática. As crianças utilizaram o material 3.º Dom de Froebel.

A educadora contou uma história, com o intuito de contextualizar as construções. As crianças realizaram construções como a cama, cadeirão, comboio e ponte.

A partir destas construções, a educadora formulou situações problemáticas no abstracto, usando a oralidade matemática.

Inferências/ fundamentação teórica

As crianças, ao utilizarem o 3.º Dom de Fröebel desenvolvem a motricidade fina, a lateralização e a criatividade. Caldeira (2009) refere que o 3.º Dom “é composto por 8 cubos guardados dentro de uma caixa de madeira, também em forma de cubo.

Estes pequenos cubos (8) estão dispostos de forma organizada e dão origem a regras de execução do “jogo” que deverão ser cumpridas” (p.248).

Este material educativo apela ao interesse da criança, pois promove a realização de construções aliadas a histórias, a partir das quais surgem solicitações de cálculo integradas em situações problemáticas, justificadas pelo contexto que envolve as mesmas. (Caldeira, 2009, p. 255)

Neste sentido, a educadora, baseando-se neste pressuposto, contou uma história, proporcionando às crianças um momento apelativo e envolvente e, em simultâneo, promoveu atividades estimulantes ao nível da agilidade mental e do raciocínio matemático.

Terça feira, 30 de outubro de 2012

Neste dia, na primeira parte da manhã, a educadora trabalhou o Domínio da Matemática, através do material não estruturado palhinhas, concretizando a noção de conjunto.

A educadora lembrou o conceito de linha fronteira e solicitou às crianças que representassem diversos conjuntos, através dos batimentos do instrumento musical triângulo, ou seja, solicitou às crianças que contassem a quantidade de vezes que batia e que retirassem a respectiva quantidade do conjunto inicial de palhinhas.

Através destes exercícios, a educadora executou com as crianças cálculos mentais no concreto.

Posteriormente, a educadora também desenhou no quadro determinados conjuntos, o que serviu para representar o modelo correto e, deste modo orientar os alunos.

Após as crianças regressarem do intervalo, a educadora pediu aos alunos para se sentarem nas almofadas em semicírculo e iniciou a atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

A educadora preparou um *Powerpoint* relativo ao Sistema Solar, em que cada diapositivo tinha a imagem de um planeta e um texto com algumas informações sobre o mesmo.

A mesma fez a interpretação das imagens e, à medida que falava sobre os planetas, ia colocando determinadas perguntas no qual as crianças estiveram colaborativas.

Para terminar a manhã, a educadora encaminhou os alunos para o ginásio e deu início aos ensaios para a festa de Natal.

Inferências/ fundamentação teórica

Esta foi a primeira vez que observei a educadora a utilizar um suporte digital. A mesma, através de um *Powerpoint* apresentou um conjunto de imagens relativo aos planetas do Sistema Solar. De acordo com Spodek e Saracho (1998), “as fotografias estimulam discussões e oferecem informação”, neste sentido as imagens devem “ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter excesso de detalhes, para que elas possam se concentrar no que é importante” (p.335).

Mena *et al* (1996), citados por Silveira-Botelho (2009), referem que “as novas tecnologias, são meios electrónicos que criam, armazenam, recuperam e transmitem a informação de forma rápida e em grande quantidade e fazem-no combinando diferentes tipos de códigos” (p.114). Ainda a mesma autora salienta que as tecnologias de informação e comunicação são “mais um recurso pedagógico, que o professor deve utilizar, pois vai desenvolver uma nova linguagem (reúne informação gráfica, sonora, textual e visual...) e um novo ambiente social” (p.114). Assim, é essencial que o docente utilize este tipo de meios, de forma a desenvolver determinadas capacidades nas crianças.

Sexta feira, 2 de novembro de 2012

Após as rotinas do grupo dos 3 e 4 anos, as educadoras encaminharam as crianças para o ginásio, para assistirem a uma dramatização realizada por algumas estagiárias.

Estas utilizaram um fantocheiro e fantoches das personagens da história e dramatizaram o conto tradicional *Os Três Porquinhos*.

Seguidamente, ocorreu o intervalo da manhã. Após este, as crianças praticaram exercício físico na aula de Ginástica.

Inferências/ fundamentação teórica

As estagiárias desenvolveram esta atividade utilizando uma história tradicional denominada “Os três porquinhos”. É extremamente importante dar a conhecer às crianças os contos tradicionais, pois são histórias de tradição oral que passam de geração em geração. De acordo com Barros (2008), “os contos tradicionais são exemplo de uma herança cultural colectiva, focalizada nas vivências humanas. Mediante uma linguagem própria, recorrendo ao «maravilhoso», grandes emoções são experimentadas nestas histórias, onde estão simbolizados conflitos humanos

universais. Nomeadamente conflitos comuns no pensamento da criança”. A mesma autora salienta que “o bem e o mal estão presentes, mas ao serem representados simbolicamente (em personagens do maravilhoso) e afastados temporalmente (“Era uma vez...”; “Há muito, muito tempo...”), permitem que a criança encontre significados que lhe serão úteis”, sem que se trace uma linha direta com as suas vivências reais.

De acordo com Agüera (2008), “nas pequenas histórias deve destacar-se a moral, o valor que está implícito, para que as crianças o reconheçam e interiorizem” (p.35).

As histórias proporcionam a interiorização de determinados valores, nomeadamente morais.

Segunda feira, 5 de novembro de 2012

No presente dia, ocorreram as aulas que planifiquei para uma manhã, cujo tema geral consistiu na “Família”.

Iniciei a manhã com a atividade do Domínio da Matemática, na qual trabalhei teoria de conjuntos.

Comecei por distribuir a cada criança uma linha fronteira e, no centro de cada mesa, coloquei um conjunto de pedrinhas coloridas. Solicitei às crianças que representassem conjuntos, através dos quais trabalhei a noção de conjunto vazio e de conjunto singular. Induzi também duas crianças para que desenhassem no quadro linhas fronteiras e atribuíssem um nome a cada conjunto. Por fim, distribuí, por todas as crianças, uma proposta de trabalho (ficha) em que explorava todos os conceitos articulados nesta aula.

Após o intervalo, lecionei a atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, na qual sentei as crianças nas almofadas em semicírculo. Comecei por analisar, com as crianças, os elementos paratextuais e, de seguida, passei à leitura da história *Tanto Tanto*, de Trish Cooke.

Ao longo da leitura, efetuei gestos e conferi entoação às palavras, e ainda solicitei às crianças que repetissem as aliteraões que iam surgindo ao longo do texto. Posteriormente, pedi a algumas crianças que recontassem a história e dialogámos sobre os valores referidos na mesma.

Por fim, teve lugar a atividade da Área do Conhecimento do Mundo, em que questionei as crianças sobre as suas famílias. Por meio do diálogo, estas foram orientadas para a compreensão das funções da família e para a existência de famílias com diversas constituições. Para melhor abordar esta temática, construí com as próprias crianças uma árvore genealógica, através de uma história produzida por mim.

Após a sua montagem, explorei os graus de parentesco através de questões.

Para finalizar, solicitei-lhes uma proposta de trabalho (ficha), onde tinham de preencher, a partir do desenho, a árvore genealógica, de acordo com a sua família.

Inferências/ fundamentação teórica

Na atividade no Domínio da Matemática, distribui pelas mesas um conjunto de pedrinhas coloridas. Foi notório o entusiasmo das crianças ao manipularem este material, o que se tornou um pouco barulhento. Com este material explorei com as crianças diversas situações no âmbito da Matemática e tornou-se útil no auxílio da resolução dos exercícios. De acordo com Caldeira (2009), “o material manipulativo, através de diferentes atividades, constitui um instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar a aprendizagem” (p.15).

Na atividade seguinte procedi à leitura de uma história, acompanhando-a com inflexões de voz e linguagem gestual de forma a envolver as crianças.

Aguera (2008) considera de extrema relevância o ato de ler histórias. Esta autora defende que o educador deve acompanhar a narração com “gestos”, “encenações” e “entoações” (p. 35).

Com o intuito de tornar a história lida mais significativa, explorei a sua mensagem por meio do diálogo e do apelo às vivências das crianças. Neste sentido, Martins & Niza (1998) salientam que as crianças “quando ouvem ler histórias, (...) estão a familiarizar-se com a organização da linguagem escrita e estão a aprender a prestar atenção à mensagem linguística enquanto fonte principal de significado” (p. 88).

Relativamente à última atividade, coloquei-lhes questões relativas às suas vivências pessoais, no que tocava aos seus membros e hábitos familiares. Acredito que estabeleci um diálogo aberto com as crianças e escutei-as com atenção, adotando uma postura de ouvinte atento, tal como preconizam Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p. 37). Os mesmos autores referem que ao desenvolver esta atividade, proporcionou-lhes a oportunidade de “se expressarem individualmente, interagindo verbalmente e, deste modo desenvolverem as suas capacidades de expressão oral” (p. 40).

Posteriormente, na proposta de atividade, foram exploradas as características “físicas” dos diversos elementos da família.

Terça feira, 6 de novembro de 2012

Neste dia a educadora reuniu as crianças no tapete e dialogou com elas sobre o tema enquadrado na Área do Conhecimento do Mundo, Portugal.

A educadora com o auxílio do Globo, mostrou-lhes onde ficava o nosso País, como mostrou ainda o Mapa de Portugal, perguntando a cada criança a que localidades pertenciam.

Neste contexto, uma criança contou que tinha ido passar o fim-de-semana ao Porto, a educadora beneficiou disso e mostrou à turma onde se situava o Porto no Mapa de Portugal.

Após o intervalo, eu e a minha colega de estágio estivemos a concretizar enfeites de Natal, enquanto as crianças estiveram no ginásio a praticar para a festa de Natal.

Inferências/ fundamentação teórica

A atividade referente à área do Conhecimento do Mundo foi revestida por uma pedagogia que privilegiou as relações e a comunicação, em que a criança foi conceptualizada como um ser competente, que participa com liberdade, inteligência e afetividade, construindo o seu conhecimento numa rede de interações. Indo ao encontro do parecer de Oliveira-Formosinho (2007), este tipo de pedagogia pode ser designado de “pedagogia das relações”, que “ênfatiza o conhecimento que se constrói nas interações” (p. 102). Ainda de acordo com Rinaldi, citado por Oliveira-Formosinho (2007), esta pedagogia coloca a ênfase na “criança situada numa rede de relações e interações com as outras crianças, com os professores, com os pais, com a sua própria história e com o contexto social e cultural envolvente” (p. 102).

Deste modo, a atividade da criança foi encarada como colaboração, sendo que no pensamento de Oliveira-Formosinho (2007), a “colaboração é a chave do sucesso da pedagogia das relações, é o elemento que marca a diferença no processo educativo” (p. 102).

Posto isto, este tipo de atividades, que apelam às vivências pessoais, são muito importantes, pois estabelece-se uma troca conversacional produtiva, ou seja, a educadora e as crianças criam um diálogo assumindo-se como “fontes recíprocas de informação e de recursos”. (p.102)

Sexta feira, 9 de novembro de 2012

A educadora lecionou Matemática utilizando material estruturado, o 3.º Dom de Froebel.

Questionou as crianças sobre o material e narrou uma história, que convergiu na construção do muro baixo, muro alto, cadeiras e mesa, e como ultima, construção a cama. Como se pode visualizar na figura 3.

À medida que as crianças construíam as construções, a educadora colocava no quadro imagens com as suas representações.

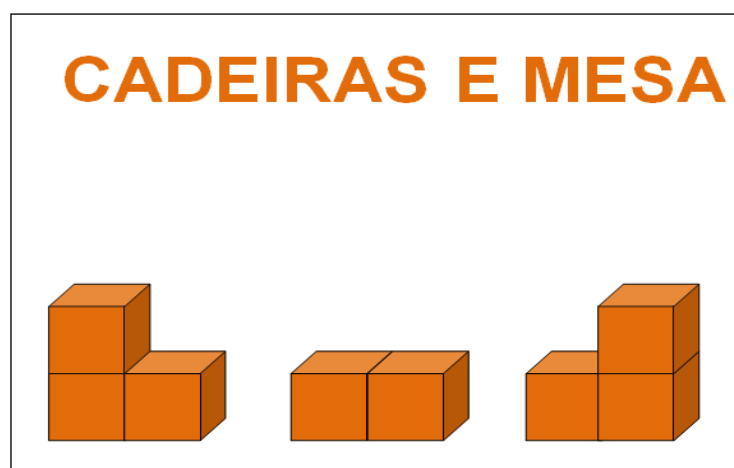


Figura 3 – Imagem da construção “Cadeiras e mesa”

Após o intervalo, a educadora sentou as crianças nas almofadas em semicírculo e realizou uma atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, que iniciou a partir do livro a história *O Pequeno Azul e o Pequeno Amarelo*, de Leo Lionni.

Seguidamente, a mesma colocou questões, de forma a explorar o conteúdo da história.

Para finalizar, solicitou às crianças que se sentassem nos seus lugares, e, partindo do teor da história, as mesmas realizaram uma atividade no domínio da Expressão Plástica, em que misturaram cores.

As crianças, numa proposta de atividade, marcavam com o dedo pintado a cor azul e, seguidamente, a da cor amarela. Por fim, as duas cores misturadas.

Inferências/ fundamentação teórica

As atividades de Expressão Plástica permitem práticas pedagógicas criativas, inventivas e inovadoras, pois proporcionam o uso de diversas técnicas e a manipulação de vários materiais, que complementam as atividades desenvolvidas em

sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança. Tal como afirma Vasconcelos (2008), as atividades de Expressão Plástica:

pela sua enorme variedade, pelo seu carácter experimental e pela sua possível associação a todas as outras formas de expressão, assumem um carácter transversal a toda a aprendizagem e potenciam o desenvolvimento das diversas competências previstas para o ensino pré-escolar, o que as transforma em elementos fundamentais no desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da destreza manual nas crianças (p. 67).

Segunda feira, 12 de novembro de 2012

No início da manhã, a educadora sentou as crianças no tapete e estabeleceu um diálogo com as mesmas sobre o fim-de-semana.

Posteriormente, encaminhou as crianças para os seus respetivos lugares e lecionou uma atividade no Domínio da Matemática, socorrendo-se do material Cuisenaire.

Questionou as crianças sobre a designação do material e perguntou-lhes qual era a cor da última peça que tinha aprendido. As crianças responderam que a cor da última peça que tinha aprendido fora a peça de cor castanha mas revelavam dúvidas em relação ao seu valor.

Face a isto, a educadora efetuou com as crianças a medição desta peça, recorrendo à peça branca, que corresponde à peça padrão.

Seguidamente, a educadora solicitou às mesmas que elaborassem a escadinha, por ordem crescente, até a peça castanha, pedindo a uma criança para ler a escadinha por cores e, a outra criança, por valores.(figura 4)

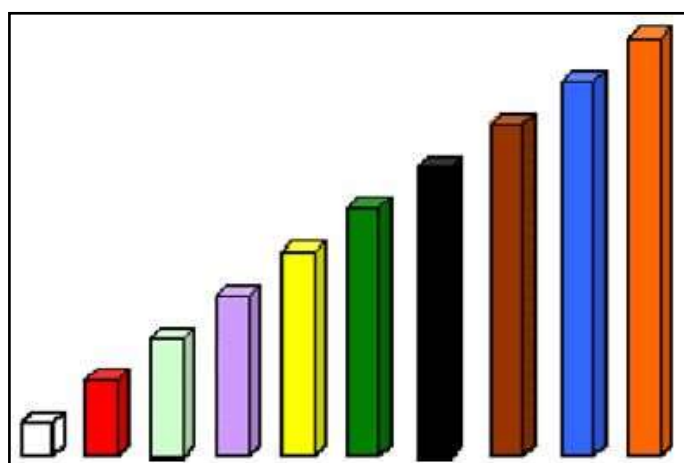


Figura 4 – Escada do Cuisenaire

Após o intervalo, a educadora sentou as crianças nas almofadas em semicírculo, e contou a história da *Lenda de São Martinho*. Realizou a dramatização desta história com as crianças, em que distribuiu adereços próprios para a realização desta.

Por fim, distribuiu uma proposta de atividade no domínio da Expressão Plástica, em que as crianças tinham que desenhar a história ouvida e dramatizada com lápis de cor.

Inferências/ fundamentação teórica

A educadora, através do material manipulativo Cuisenaire estimulou nas crianças a experimentação quem por sua vez, teve como objetivo o desenvolvimento de várias noções matemáticas.

O Cuisenaire consiste num material que prepara para a compreensão das quantidades, do cálculo e das operações. Segundo Damas *et al.* (2010), “o manuseamento das barras dá, aos alunos, a possibilidade de descobrirem, eles próprios, os números e as suas relações podendo observar, manipular, calcular e compreender” (p.65).

Caldeira (2009) defende que “o interesse pedagógico deste material situa-se em termos matemáticos, em aspectos de: iniciação à matemática; desenvolvimento da criatividade; compreensão da noção de número; decomposição de números; relações de grandeza; noção de par e ímpar; manipulação das operações numéricas” (p.126), entre outros.

Terça feira, 13 de novembro de 2012

A manhã foi iniciada com uma atividade da Área do Conhecimento do Mundo, realizada pelas estagiárias do 1º ano da Licenciatura em Educação Básica.

A atividade consistiu na confecção de um bolo, típico da Região da Estremadura, Areias.

Inicialmente, as estagiárias mostraram o Mapa de Portugal dividido em regiões, apontado para a Região da Estremadura, referindo que era nesta região que estávamos localizados.

Para terminar a atividade, mostraram aos alunos os ingredientes que iriam utilizar para a confecção do bolo e pediram a sua colaboração para a confeção deste.

Após o intervalo, a educadora encaminhou as crianças para os seus lugares e leccionou uma aula do Domínio da Matemática, recorrendo a material manipulativo para trabalhar a teoria de conjuntos.

A educadora distribuiu linhas fronteiras e colocou conjuntos de focas feitas em papel eva, nos centros de cada mesa.

Seguidamente, solicitou às crianças que representassem conjuntos através dos quais trabalhou a noção de conjunto vazio e de conjunto singular. Desenhou ainda, no quadro, uma linha fronteira e atribuiu um nome ao conjunto, no qual desenhou duas focas, trabalhando assim a noção de par.

Para terminar a manhã, as crianças comeram o bolo confeccionado e tiraram as medidas para os fatos da festa de Natal.

Inferências/ fundamentação teórica

A atividade das estagiárias foi marcada por alguns aspetos negativos, tais como: gestão do tempo, indisciplina e carência de cooperação.

A gestão do tempo não foi efetuada nem ponderada e relativamente à indisciplina, foi observável em alguns momentos no decorrer da atividade. Segundo Carita & Fernandes (1997), a indisciplina é um “fenómeno (...) complexo e nele intervêm tantas variáveis de diversas naturezas que não parece possível oferecer soluções de sucesso garantido” (pp. 9-10).

Ao longo da atividade, as estagiárias podiam também ter apelado mais à participação das crianças, quer através do diálogo quer na colaboração na confeção do bolo.

Jensen (2002) enfatiza a especial relevância das relações interpessoais, acentuando que “somos essencialmente seres sociais e os nossos cérebros desenvolvem-se num ambiente social” (p. 141). Deste modo, “a “aprendizagem cooperativa” quando utilizada apropriadamente, em que se promove a conversação, a partilha e a discussão através de atividades conjuntas, “é altamente compatível com o cérebro” (p. 141). Por conseguinte o mesmo autor refere que é fundamental proporcionar às crianças atividades interativas que propiciem a capacidade de pensar em grupo, o diálogo e a colaboração, pois “estamos biologicamente ligados pela linguagem e a comunicação interpessoal” (p.141).

No entanto, é importante referir que este estágio e a instrução destas atividades estimulam a formação do docente.

Para Flores e Simão (2009), um princípio importante da abordagem realista da formação do docente “é que a aprendizagem profissional eficaz se baseia na experiência pessoal de situações práticas concretas” (p. 50).

Sexta feira, 16 de novembro de 2012

Nesta manhã, a educadora lecionou Matemática recorrendo a material estruturado, o 4.º Dom de Froebel. Pela primeira vez, as crianças tiveram contato com este material.

Inicialmente, a educadora começou por perguntar de que forma era a caixa e, após a resposta, perguntou que forma têm as faces do cubo.

Em seguida, procederam à abertura da caixa de acordo com as regras estabelecidas. A educadora mencionou que o nome dos sólidos geométricos que constituem o 4.º Dom se chamavam paralelepípedos. Depois explorou, também, as características deste sólido geométrico, tendo solicitado às crianças que contassem o número de faces, vértices e arestas.

Posteriormente, as crianças produziram uma construção livre; e realizadas as construções, a educadora solicitou que dissessem o que construíram.

Após o intervalo, a educadora sentou as crianças nas almofadas e contou a história *O Ciclo da Água*.

De seguida, a partir do conteúdo da história, iniciou um diálogo com as crianças, leccionando uma atividade na área de Conhecimento do Mundo.

No final da manhã, as estagiárias reuniram-se com a Directora do Jardim-Escola para falar sobre os preparativos da Festa de Natal.

Inferências/ fundamentação teórica

Nesta primeira atividade com este material, a educadora realizou com as crianças uma exploração ao conteúdo da caixa, analisando as pecinhas que estão no interior da mesma e o termo da sua designação.

Com as construções do 4.º Dom é praticável promover o desenvolvimento da motricidade fina, da coordenação óculo-manual, do equilíbrio e do raciocínio lógico-matemático, que pode ser explorado por meio de situações que envolvam o cálculo mental. (Caldeira, 2009, pp. 260-267)

Relativamente ao último momento da manhã, todas as estagiárias se disponibilizaram para o sucesso da festa de Natal, sendo que é fundamental que todos os elementos da instituição trabalhem em equipa.

O trabalho em equipa deve ser prezado, no sentido de fornecer à instituição um bom funcionamento. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré- -Escolar (ME, 1997), “qualquer que seja a modalidade organizacional, trata-se de um contexto que permite o trabalho em equipa dos adultos que, na instituição ou instituições, têm um papel na educação das crianças” (p.41). Ainda segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “cabe ao director pedagógico de cada estabelecimento ou estabelecimentos, em colaboração com os educadores, encontrar as formas e os momentos de trabalho em equipa” (p.41).

Segunda feira, 19 de novembro de 2012

Na primeira parte da manhã, a educadora leccionou uma atividade no Domínio da Matemática, socorrendo-se do material Cuisenaire.

A mesma solicitou às crianças que elaborassem a escada, por ordem crescente, desde da peça branca até a peça castanha, pedindo a uma criança para ler a escada por cores e, a outra criança, por valores.

De seguida, distribuiu uma caixa de algarismos móveis por todas as crianças. Estas efetuaram a correspondência entre o número e o valor das peças.

Na segunda parte da manhã, eu e a minha colega de estágio realizámos uma atividade conjunta de estimulação à leitura. Sentámos as crianças no tapete e expusemos um fantocheiro. Através de fantoches, contámos uma história reproduzida por nós, *O Aniversário*.

A história consistia no aniversário de uma menina, cujos familiares e amigos se faziam se esquecer deste dia. No entanto, um pasteleiro encontra a menina triste no jardim e, perante a situação, ajuda-a a fazer o seu bolo de aniversário. Quando esta regressa a casa com o bolo, depara-se com uma festa surpresa, preparada por todos os familiares e amigos.

Depois de contarmos a história, dialogámos com as crianças sobre as personagens e os acontecimentos desta. Através da personagem “Pasteleiro”, incidimos uma atividade da Área do Conhecimento do Mundo. Mostrámos os utensílios utilizados pelo pasteleiro e um livro de receitas. A partir deste, demos princípio à confecção de um bolo. Com os ingredientes necessários, pedimos a colaboração das crianças para a sua confecção.

À tarde, as crianças comeram o bolo como lanche.

Inferências/ fundamentação teórica

Para esta atividade em conjunto, eu e a minha colega de estágio optámos por realizar uma dramatização, contendo uma dimensão lúdica, proporcionando às crianças um momento de diversão.

As crianças observaram-na e permaneceram animadas e interessadas no decorrer desta.

Esta atividade permitiu-nos a introdução da profissão pasteleiro e a acção praticada por este, a confecção de bolos.

A confeção do bolo de chocolate permitiu ao grupo um contato com o mundo da cozinha. Segundo Spodek e Saracho (1998, p. 294), as “experiências culinárias também podem ser usadas para estimular o aprendizado de ciências nas crianças pequenas (...) as experiências também podem ser usadas para conversar sobre nutrição e sobre o que as crianças precisam para um crescimento saudável.” Estas experiências despertam, nas crianças, curiosidade e interesse por uma descoberta mais profunda sobre os alimentos.

Terça feira, 20 de novembro de 2012

Por razões justificadas, neste dia não me foi possível comparecer ao estágio, pelo que não irei efetuar o seu relato nem a respetiva inferência.

Sexta feira, 23 de novembro de 2012

No presente dia, a manhã foi iniciada com os ensaios de Natal.

Uma das falas de uma das crianças era acerca das vogais, e a educadora, desfrutando disso, ensinou-lhes a lengalenga *Vogais*, de Luisa Ducla Soares.

Estas repetiram a lengalenga em diferentes tons e ritmos.

De seguida, a educadora, numa folha A4, escreveu um nome de uma criança, “Manuel”, e solicitou a algumas crianças para irem circundar na folha as diferentes vogais presentes no respectivo nome.

Após o intervalo, eu e a minha colega de estágio estivemos a fazer preparativos de Natal, enquanto as crianças tiveram aula de Ginástica.

Inferências/ fundamentação teórica

Ao longo destas semanas, a educadora, na sua planificação guardou sempre um momento destinado a realização dos ensaios para a festa de Natal.

Os ensaios são de extrema importância para a realização de um espetáculo. De acordo com Almeida (1994), há duas coisas essenciais para que um espetáculo tenha êxito, sendo a primeira a antecedência com que se realizam os ensaios e a segunda a “paciência acrescida” que é necessária no decorrer dos mesmos (p.28).

Este tipo de festas possuem um papel relevante nas escolas, pois possibilitam a todas as crianças participar, desempenhando uma determinada tarefa, que na sua generalidade é lúdica, e que integra uma ação conjunta respeitante ao grupo. Deste modo, as crianças trabalham em equipa, interagindo e cooperando uns com os outros.

De acordo com Aguera (2008), as “festas e celebrações constituem atos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a auto-estima, a colaboração e a integração das crianças” (p. 73).

O Jardim-Escola, ao organizar estas produções de carácter cultural, está a transmitir valores às suas crianças, a envolvê-las num ambiente de diversão em que a relação interpessoal e a atuação cooperativa são destacadas.

A realização de atividades de identificação e reconhecimento de vogais, contribui para a pré-entrada das crianças no mundo da leitura. Sim-Sim (2009) acentua que antes do ensino formal, “os aprendizes de leitor já percorreram, desejavelmente, um longo caminho de enamoramento com a linguagem escrita” (p. 15). Estes comportamentos emergentes da leitura predispoem as crianças para a mesma e para Sim-Sim (2009), “antecipam a aprendizagem formal da decifração” (p. 20).

Segunda feira, 26 de novembro de 2012

No presente dia, a educadora leccionou uma atividade no Domínio da Matemática, através do material Cuisenaire.

Após distribuir uma caixa do material, por todas mesas, esta começou por perguntar às crianças a cor e valor da última peça que tinham aprendido. Após as crianças darem a resposta, a educadora solicitou as mesmas que elaborassem a escada, por ordem crescente, desde da peça branca até a peça castanha, pedindo a uma criança para ler a escada por cores e a outra criança por valores.

De seguida, a educadora induziu as crianças a descobrir a peça que vem a seguir à peça castanha. As crianças, utilizando a peça branca, que corresponde à peça padrão, fizeram a medição da peça azul.

Por fim, a educadora pediu às crianças que contassem o número de peças brancas utilizadas, de forma a determinar o seu valor.

Depois do intervalo, a educadora sentou as crianças nas almofadas em semicírculo e realizou uma atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, em que contou uma história através de um fantoche de um passarinho sem cor. Ao longo da história, o passarinho mergulhava numa caixa de cor amarela e outra de cor encarnada, em que a junção deu origem a um passarinho cor de laranja.

Seguidamente, solicitou às crianças para se sentarem nos seus lugares, e, partindo do teor da história, as mesmas realizaram uma atividade no Domínio da Expressão Plástica, em que misturaram as cores.

As crianças, numa proposta de atividade, marcavam com o dedo pintado a cor azul e, seguidamente, da cor amarela. Por fim, as duas cores misturadas.

No final da manhã, as crianças ensaiaram no ginásio para a festa de Natal.

Inferências/ fundamentação teórica

Na segunda parte da manhã a educadora realizou uma atividade de estimulação à Leitura, em que contou uma história às crianças através de um fantoche. A mesma aliou esta atividade ao domínio da Expressão Plástica, numa perspetiva de expressões integradas. Deste modo, explorou dois domínios de modo globalizante e integrador, no sentido de uma construção articulada do saber.

No Domínio da Educação, é essencial organizar o currículo no sentido de privilegiar a ação, por meio das Expressões de forma integrada e transversal, propiciando um processo harmonioso de construção dos vários saberes. Segundo Santos (1999), “as expressões artísticas contribuem para um equilibrado desenvolvimento da personalidade autêntica da criança, na sua sensibilidade, na sua espontaneidade, na sua criatividade” (p. 135) Depreende-se, portanto, a necessidade do educador valorizar as expressões artísticas na sua ação pedagógica, visando um desenvolvimento integral e harmonioso do aluno, com base numa articulação das diferentes áreas de conteúdo e domínios.

Terça feira, 27 de novembro de 2012

Nesta manhã, a educadora lecionou uma atividade na área de Conhecimento do Mundo, cujo tema consistiu na flor de sal. Sentou as crianças no tapete e dialogou, com as mesmas, sobre o ciclo do sal, questionando-as sobre o que flor de sal necessita para se desenvolver.

A educadora dinamizou esta conversação e captou a atenção das crianças através de um conjunto de imagens, de salinas e as acções desenvolvidas nestas, e dois recipientes, compostos por sal fino e sal grosso.

Devido ao tempo chuvoso, as crianças passaram o intervalo na sala, no qual realizaram jogos e cantaram músicas infantis.

Após o intervalo, a educadora realizou uma aula do Domínio da Matemática, com recurso ao material 4.º Dom de Fröebel.

Dispôs as crianças nos seus lugares e iniciou a aula, questionando-as acerca do material.

De seguida, a educadora contou uma história e, a partir desta, as crianças realizaram construções com 8 soldados, banco do jardim, 2 cadeiras e cama.

Por fim, as crianças puderam manipular o material livremente, realizando as suas próprias construções.

Inferências/ fundamentação teórica

A educadora, na atividade relativa à área do Conhecimento do Mundo, expôs recipientes de sal grosso e sal fino. Desta forma, os alunos tiveram oportunidade de ver as diferenças nos diversos tipos de sal e experimentar os que fossem comestíveis.

A criança da Educação Pré-Escolar necessita de tocar, cheirar e provar os alimentos, sendo esta uma atividade estimulante para a mesma.

De acordo com Martins *et al.* (2009), “as crianças gostam naturalmente de observar e tentar interpretar a natureza e os fenómenos que observam no dia-a-dia” (p.12). Os mesmos autores acrescentam que as crianças:

No jardim-de-infância, devem vivenciar situações diversificadas que, por um lado, permitam alimentar a curiosidade e o seu interesse pela exploração do mundo que as rodeia e, por outro, proporcionar aprendizagens conceptuais, fomentando, simultaneamente, um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pelas ciências e pela actividade científica (p.12).

Sexta feira, 30 de novembro de 2012

No presente dia a minha colega de estágio leccionou uma aula-surpresa, avaliada pela Educadora Cooperante e por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionada, que contemplou o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

À minha colega foram-lhe entregue três fantoches, que representavam três porquinhos.

Começou por sentar os alunos no tapete, em semicírculo e, com os fantoches, contou o conto “Os três Porquinhos”. Apelou à participação das crianças através de gestos e realizou várias inflexões de voz.

Após o intervalo, as crianças tiveram aula de ginástica e as estagiárias e as Supervisoras uma reunião de Prática Pedagógica, onde ambas deram o seu parecer sobre as aulas dadas.

Inferências/ fundamentação teórica

A atividade proposta à minha colega comportava uma dimensão lúdica, na qual proporcionava às crianças um momento de diversão. A mesma envolveu as crianças num momento de imaginário, como levou as mesmas consciencializarem-se do valor moral da mensagem do conto.

Traça (1992) refere que os contos “são uma fonte de divertimento e possuem uma função educativa.” (p. 87) Guerreiro, citado por Traça (1992), realça que os contos “exercem de modo atraente a sua função moralizadora, advertem sem magoar, são a moral viva em ação, o vasto palco da vida (...).” (p. 87)

Segunda feira, 3 de dezembro de 2012

Neste dia, a educadora lecionou uma atividade no Domínio da Matemática, socorrendo-se do material Blocos Lógicos.

Após distribuir um exemplar por cada mesa, a educadora questionou as crianças sobre a designação deste material.

De seguida, a educadora falou nos quatro atributos dos Blocos Lógicos: tamanho, cor, forma e espessura, através de vários jogos de reconhecimento das peças. Utilizando também este material para trabalhar a contagem e a orientação espacial.

Após o intervalo, eu e a minha colega de estágio estivemos a realizar blocos de notas, com forma de bonecos de neve, para o jardim-escola vender, enquanto as crianças estiveram no ginásio a ensaiar para a festa de Natal.

Inferências/ fundamentação teórica

Esta manhã, a educadora trabalhou com as crianças um material estruturado.

Os blocos são um “material lógico estruturado” (Alsina, 2004, p. 13), que possibilita à criança organizar o pensamento, interiorizando noções elementares, como a cor, a forma, a espessura e o tamanho. Este material proporciona o desenvolvimento do raciocínio lógico por meio de atividades de comparação, correspondência e

classificação. Caldeira (2009) afirma que “os blocos lógicos (...) exercitam a lógica. A sua função principal é dar às crianças a oportunidade de realizarem as primeiras operações lógicas, como sejam a correspondência e a classificação.” (p. 369)

Na perspectiva de Moreira e Oliveira (2005), a manipulação dos blocos lógicos pode auxiliar as crianças “no desenvolvimento das capacidades de discriminação e memória visual e constância percetual. Pode ainda auxiliar no desenvolvimento da ideia de sequência e de simbolização.” Esta manipulação possibilita também “que as crianças avancem do reconhecimento das formas para a perceção das suas propriedades (...) progredindo assim na aprendizagem da geometria” (p. 99).

Por meio das experiências sensoriais de natureza tátil e visual, as crianças vão atuando sobre este material, explorando as suas características, sendo estimuladas simbolicamente pelo raciocínio e progredindo em vários conteúdos da Matemática.

Terça feira, 4 de dezembro de 2012

A manhã deste dia foi preenchida com uma proposta de atividade no domínio da Expressão Plástica.

As educadoras do grupo dos 4 anos reuniram-se, sentaram as duas turmas em semicírculo no tapete e chamando, uma a uma as crianças, mergulharam os dedos em tintas e pintaram um desenho do Pai Natal num placard grande.

À medida que as crianças iam pintando, as educadoras estabeleceram um diálogo sobre a época natalícia. Depois de concluído, o placard foi colocado na porta da sala do grupo dos 4 anos.

Após o intervalo, as duas turmas foram encaminhadas para o ginásio e ensaiaram para a festa de Natal.

Inferências/ fundamentação teórica

A atividade realizada em conjunto esta manhã é essencial para estimular o trabalho de equipa e desenvolver a motricidade fina pois, ao pintar as crianças realizam movimentos minuciosos. De acordo com a Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “a expressão plástica implica um controlo da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora, mas recorre a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão” (p.61).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) ainda referem que “o desenho, pintura, digitinta bem como a rasgagem, recorte e colagem são técnicas de expressão plástica comuns na educação pré-escolar” (p.61). Neste contexto, ainda podem ser realizadas práticas, tais como os grafismos, as dobragens, os entrelaçamentos, a modelagem do barro/massa de modelar, entre outros.

Sexta feira, 7 de dezembro de 2012

Neste dia, teve lugar a minha aula-surpresa, avaliada pela Educadora Cooperante e por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionada, tendo-me sido solicitada uma aula do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita, socorrendo-me como material três fantoches (um porco, um burro e um palhaço)

Sentei as crianças, nas almofadas, em forma de U e realizei uma dramatização com os fantoches. contei uma história produzida por mim, acompanhando-a com inflexões de voz e invocando a participação ativa das crianças, de modo a despertar o seu interesse.

Ao longo da história, explorei as cores e as características dos animais como também abordei o tema do circo.

Após terminar a mesma, tentei estabelecer uma conversa com as crianças sobre a história e tentei associar a mensagem da história ao quotidiano das crianças, essencialmente sobre a importância da realização de sonhos.

Depois das aulas surpresa, as estagiárias dirigiram-se para a reunião com as Educadoras Cooperantes e as Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada.

Inferências/ fundamentação teórica

No decorrer da minha atividade, mantive uma relação com as crianças pautada pela harmonia e cumplicidade, gerando-se uma atmosfera emocional positiva.

A execução desta deu-me bastante satisfação e o uso dos fantoches captou de imediato a atenção do grupo, permitindo momentos de interação.

O fantoche é um excelente recurso para se contar histórias, pois o educador encontra no boneco um meio físico, real para envolver as crianças, de forma mágica e lúdica. Desta forma, o fantoche é mais que um simples boneco, é a “personificação” do personagem que se torna algo real e concreto, que expressa emoções e sentimentos,

através dos gestos e da voz de quem a manipula; para a criança aquela personagem parece realmente existir.

Segundo Pereira e Lopes (2007), os fantoches estabelecem “um importante instrumento de aplicação pedagógica em torno de aprendizagens fundamentais aliadas ao desenvolvimento de capacidades: coordenação motora, concentração, criatividade, expressão oral, confiança” (pp. 42-43).

De acordo com os mesmos autores, “os fantoches aplicados em sala de aula podem servir para envolver alunos em aprendizagens diversas através de um método activo e lúdico que vai levar o aluno a uma melhor e mais eficaz compreensão” (p.44).

Seguidamente à história, propicie um diálogo através do questionamento e da exploração.

Segunda feira, 10 de dezembro de 2012

Tal como o dia anterior, este também teve início com aulas-surpresa. Neste dia assisti a uma aula no grupo dos 3 anos, onde a aluna estagiária leu a história *O Casamento da Gata*, de Luísa Ducla Soares.

Antes de iniciar a leitura, a estagiária contou às crianças um acontecimento que lhe tinha sucedido de manhã, o que permitiu captar a atenção das crianças.

Seguidamente, leu a história de uma forma expressiva, dinamizando-a com inflexões de voz.

Após a leitura, colocou algumas questões para averiguar o grau de compreensão das crianças sobre a história.

Finalizadas as aulas-surpresa, realizou-se a reunião habitual.

Inferências/ fundamentação teórica

A realização das aulas-surpresa, juntamente com as reuniões, são momentos muito importantes para a formação dos estagiários enquanto futuros docentes.

Estas reuniões constituem marcos de referência que permitem monitorizar o desempenho dos estagiários no contexto educativo real. Nestes momentos de avaliação, tomamos conhecimento dos comentários, tanto os de natureza positiva como negativa, que possibilitam momentos de autoanálise crítica, no intuito de um progressivo crescimento profissional.

É extremamente importante a realização das reuniões relativas às aulas lecionadas. Uma vez que somos observados por um elemento da equipa de supervisão, é fundamental realizar uma reflexão crítica, no sentido de melhorarmos as nossas prestações. De acordo com Alarcão (1996), recorre-se “a estratégias de

formação de professores que constituem um meio de formar professores reflexivos, isto é, professores que examinam, questionam e avaliam criticamente a sua prática” (p.100).

Desta forma o Estágio Profissional e a orientação presenteada pelos docentes do grupo de supervisão pedagógica são imprescindíveis para que a formação dos estagiários seja marcada pela reflexão e pela avaliação.

2.^a Secção: 5 anos

Período de estágio: de 2 de janeiro de 2013 a 5 de abril de 2013

Faixa Etária: 5 anos

Turma: B

2.1 Caracterização da turma

De acordo com as informações da educadora titular o grupo dos 5 anos B é composto por vinte e três crianças, sendo onze do género feminino e doze do género masculino.

A nível afetivo-emocional, a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, extrovertido e comunicativo.

Relativamente às aprendizagens, segundo a educadora, as crianças desta turma são muito participativas, interessadas e colaborativas de atividades de cooperação em grupo. No entanto, existe uma criança mais contida, mostrando receio em se expandir no contexto de sala de aula, devido às dificuldades que apresenta.

Neste grupo de crianças não foi detectada nenhuma criança com Necessidades Educativas Especiais

Por fim, considero pertinente salientar que diversos dados relativos a este grupo de crianças se encontram inseridos no Projeto Curricular de Turma (P.C.T.).

2.2 Caracterização do espaço

A sala do grupo dos 5 anos B é uma sala acolhedora, composta por treze mesas, sendo que uma está perto do quadro, o qual corresponde à secretária da educadora.

Como se vê na figura 5, as crianças sentam-se numa disposição semelhante à disposição das salas de aula do 1.º Ciclo (em filas, com as crianças de frente para o

quadro). Zabalza (1998a) afirma que a “forma como organizamos e utilizamos o espaço físico da sala constitui, (...) uma mensagem curricular” pois “reflete o nosso modelo educativo” (p. 124).



Figura 5 – Sala de atividades do grupo dos 5 anos B

Esta disposição reveste-se de uma intencionalidade pedagógica, pois visa a adaptação progressiva das crianças ao contexto escolar, uma vez que o grupo dos 5 anos é o ano de transição do pré-escolar para a escolaridade básica. Neste sentido, Zabalza (1998b) acentua que o modo como os “elementos do espaço físico da sala de aula” se encontram organizados, determina o tipo de “ambiente de aprendizagem” que se irá desenvolver e que “condicionará (...) a dinâmica de trabalho e as aprendizagens que são possíveis nesse cenário” (p. 237).

Esta sala encontra-se decorada com elementos decorativos de cores vivas, que atraem e captam a atenção da criança, para além que esta decoração também é composta por trabalhos realizados pelos alunos.

Jensen (2002), menciona que a decoração da sala de aula pode “ajudar os alunos a sentirem-se mais seguros, confortáveis e a acompanharem a aprendizagem” (p. 65).

Nas paredes também estão expostos vários materiais, facilitadores da aprendizagem, como por exemplo, as letras afixadas por ordem da Cartilha, em que cada letra corresponde a uma lição.

Relativamente à iluminação da sala, esta é apropriada e suficiente para todos os alunos, visto possuir janelas a contornar duas paredes da sala.

2.3 Horário da turma

O horário de turma transpõe a organização do tempo pedagógico em “áreas diferenciadas de atividades”, (Oliveira-Formosinho, referida por Oliveira-Formosinho e Andrade, 2011a, p. 11).

Neste contexto, Oliveira-Formosinho e Andrade (2011) referem que o “tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens (...)” (p. 72)

Exponho de seguida no quadro 3, o horário semanal do grupo dos 5 anos B.

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00	Roda e Canções	Roda e Canções	Roda e Canções	Roda e Canções	Roda e Canções
9:30	Iniciação à leitura e à escrita	Iniciação à escrita matemática Iniciação à matemática	Iniciação à leitura e à escrita	Iniciação à escrita matemática Iniciação à matemática	Iniciação à leitura e à escrita
10:30	Atividades de ar livre				
11:00	Educação pelo movimento	Iniciação à leitura e à escrita	Iniciação à matemática	Iniciação à leitura e à escrita	Iniciação à matemática
11:30	Iniciação à escrita matemática		Iniciação à escrita matemática		Iniciação à escrita matemática
12:30	Jogos livres e orientados	Biblioteca de turma Cantinhos da sala de aula	Jogos livres e orientados	Jogos livres e orientados	Informática/Biblioteca de turma Cantinhos da sala de aula
13:00	Almoço				
13:30	Atividades de ar livre				
14:30	Conhecimento do Mundo	Educação para a Cidadania/experiências/área projecto	Música	Conhecimento do Mundo	Ditados gráficos/desenhos de série
15:00	Expressão Plástica	Expressão Plástica		Expressão Plástica	Terminar e arrumar trabalhos
15:45	Estimulação à leitura e escrita/ escrita matemática	Estimulação à leitura e escrita/ escrita matemática	Estimulação à leitura e escrita/ escrita matemática	Inglês	Estimulação à leitura e escrita/ escrita matemática
16:30	Lanche				
16:45	Jogos livres e orientados Karaté	Jogos livres e orientados	Jogos livres e orientados Ballet	Jogos livres e orientados	Jogos livres e orientados

Quadro 3 – Horário do grupo dos 5 anos B

2.4 Rotinas

Na secção anterior, do grupo dos 4 anos, debruçei-me sobre o papel das rotinas no desenvolvimento das crianças, como realizei o relato, inferência e respetiva fundamentação teórica de cada uma das rotinas, enquadradas no tempo letivo destas crianças. Estas rotinas são iguais às praticadas no grupo dos 5 anos, pelo que não se justifica voltar a expô-las.

2.5 Relatos Diários

Sexta feira, 4 de janeiro de 2013

Neste primeiro dia de estágio, no grupo dos 5 anos, a educadora começou por explicar-nos e mostrar-nos a organização dos dossiês com as fichas de trabalho referentes às lições da Cartilha Maternal e as restantes Áreas de Conteúdo, ou seja, Conhecimento do Mundo e Expressão e Comunicação e Domínio da Matemática.

De seguida, a educadora fez uma breve revisão das letras aprendidas pela ordem de aprendizagem da Cartilha Maternal e passou à realização de um ditado. As crianças foram buscar o material necessário e escreveram a frase ditada pela educadora “Eu vi a bola”. Quando terminaram, ilustraram a frase que construíram.

Após o intervalo, a educadora lecionou Matemática recorrendo a um material estruturado, Geoplano. A mesma distribuiu, a cada criança, elásticos coloridos e um exemplar deste material. Antes de iniciarem a atividade, a educadora questionou o grupo relativamente à designação deste material.

Em seguida, solicitou às crianças que representassem uma casa de acordo com determinadas dimensões. Deste modo, o grupo elaborou a composição utilizando figuras geométricas, nomeadamente o quadrado, o rectângulo e o triângulo.

Posteriormente, metade do grupo foi para Informática e outra metade executou fichas de trabalho atrasadas do domínio da Matemática, sendo que depois trocaram a realização das atividades.

Eu e a minha colega de estágio auxiliámos as crianças na elaboração destas fichas.

Inferências/ fundamentação teórica

Ao constatar a organização dos dossiês a educadora revelou ser organizada quanto aos seus recursos e materiais didáticos. Estes estavam organizados de uma

forma cuidada e adequada às necessidades e à evolução das suas crianças. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “o contexto (...) de educação pré-escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças” (p. 31)

O trabalho do educador deve revestir-se de uma intencionalidade pedagógica, deve ser planeado conscientemente, visando atingir objetivos de aprendizagem. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) “acentuam a importância de uma pedagogia estruturada, o que implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças” (p. 18).

Quanto à atividade desenvolvida no âmbito do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a educadora solicitou às crianças um exercício ortográfico, um ditado. Este requer atenção por parte dos alunos, pois têm que ouvir e escrever o que a professora dita.

Condemarín e Chadwick (1987) referem que “o exercício de registar com precisão as palavras exatas de orações ou parágrafos pode ser importante para desenvolver uma melhor perceção do uso dos matizes semânticos e sintáticos da linguagem” (p. 186).

Segunda feira, 7 de janeiro de 2013

Esta manhã de trabalho centrou-se no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita por meio do método de Leitura João de Deus. Para tal, a educadora lecionou algumas lições de Cartilha a diferentes grupos de crianças.

As restantes crianças da turma encontravam-se nos seus lugares a realizar propostas de trabalho referentes ao seu nível de progressão na Cartilha no qual eu e minha colega de estágio auxiliámos.

Após o intervalo, o grupo teve aula de Ginástica.

Para terminar a manhã, a educadora recorreu ao material Dons de Froebel e trabalhou o 3.º e 4.º Dons em simultâneo. A educadora recordou as regras de utilização e os alunos exploraram a forma das peças que compõem o material.

Posteriormente, a educadora narrou uma história que deu origem à construção da camioneta. Depois de realizada a construção, formulou situações problemáticas, que envolveram a prática de cálculo mental no abstrato.

Inferências/ fundamentação teórica

A educadora elegeu o manuseamento dos materiais estruturados, 3.º e 4.º Dons de Froebel, de modo a desenvolver com as crianças uma atividade do Domínio da Matemática.

O 3.º e 4.º Dons de Froebel são materiais educativos que apelam ao interesse da criança, pois promovem a realização de construções aliadas a histórias, a partir das quais surgem solicitações de cálculo integradas em situações problemáticas, justificadas pelo contexto que envolve as histórias. (Caldeira, 2009, p. 255) A educadora, baseando-se neste pressuposto, contou uma história, proporcionando às crianças um momento apelativo e envolvente e, em simultâneo, promoveu atividades estimulantes ao nível da agilidade mental e diversos raciocínios matemáticos.

Para além deste interesse pedagógico, este material permite, também, o desenvolvimento de determinadas capacidades como a motricidade fina e a coordenação óculo manual, assim como o desenvolvimento de noções elementares de geometria, proporcionadas pela exploração das peças. Moreira e Oliveira (2005) defendem a utilização deste material salientando que o mesmo possibilita o “ensino de (...) construções, bem como o incitamento ao pensamento matemático intuitivo a nível da geometria, do número, da medida, (...) e da classificação.” (p. 34)

Por sua vez, Caldeira (2009) salienta que “o 3.º e 4.º Dons juntos são um acumulado dos objetivos dos Dons em separado, com alguma complexidade acrescida.” (p. 285) Deste modo, constata-se que os Dons são materiais que permitem acompanhar a progressão da criança, proporcionando-lhe situações e desafios adequados ao seu nível de maturação psico-motora.

Terça feira, 8 de janeiro de 2013

A educadora iniciou a manhã dialogando com as crianças sobre o tema “Minerais”, conteúdo referente à Área do Conhecimento do Mundo. Esta colocou algumas questões para averiguar o grau de compreensão das crianças sobre as propriedades físicas dos minerais e o local de onde se extraem os mesmos.

Em seguida, a educadora lecionou Matemática, utilizando como instrumento de apoio, um material estruturado, o Cuisenaire.

Antes de iniciar determinada atividade com este material, formulou situações problemáticas que envolveram a prática de cálculo mental no abstrato, de modo a desenvolver o raciocínio lógico.

Posteriormente, a educadora trabalhou a operação soma com o material Cuisenaire. Para tal, pediu às crianças para irem à caixa buscar duas peças com o valor de meia dezena, sendo que cada barra correspondia ao valor de cada parcela da operação soma. As crianças colocaram as peças à sua frente na posição horizontal, unindo-as pelas extremidades. A educadora perguntou a uma criança o valor de cada peça e qual a operação que tinham de realizar para chegar ao resultado. A criança respondeu que tinham de realizar a operação de adição.

Após a realização desta operação, a educadora perguntou a uma criança qual a peça que correspondia ao valor do total. As crianças foram buscar essa peça à caixa e colocaram-na por cima das outras, que estavam a representar as parcelas da operação de adição. A educadora referiu que, para a operação estar correta, o tamanho das duas peças juntas, que representam as parcelas da operação, tem de ser igual ao tamanho da peça que representa o total.

De seguida, a educadora solicitou às crianças que referissem diferentes operações de soma que tivessem como resultado o valor da peça, que representou o total no exercício anterior.

Inferências/ fundamentação teórica

A educadora, com intenção de trabalhar situações problemáticas envolvendo a operação soma, utilizou como instrumento de aprendizagem, o material Cuisenaire.

Segundo Alsina, citada por Caldeira (2009), “as barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para a aquisição das experiências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário (...) para introduzir e praticar as operações aritméticas” (p.126).

Caldeira (2009) afirma que este material foi “concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos” (p.126).

De acordo com Alsina, mencionada por Caldeira (2009), “não é a manipulação em si, que é relevante na aprendizagem matemática, mas sim a ação mental que é estimulada quando as crianças têm a possibilidade de ter os diferentes materiais nas suas mãos” (p. 33). Destaca-se, portanto, que os materiais “funcionam como mediadores,” conduzindo a criança à construção mental das “representações abstratas dos conceitos que concretizam”. Neste sentido, o recurso a materiais possibilita o desenvolvimento do “raciocínio matemático e a capacidade das crianças desenvolverem problemas no quotidiano” (Caldeira, 2009, p. 31).

As crianças, ao resolverem situações problemáticas, implicam a prática de cálculo mental. A resolução de problemas consiste, segundo Moreira e Oliveira (2003)

numa das “principais finalidades na educação matemática” sendo também um “meio de construção do conhecimento e, por isso, não deve ser entendida como mais um tópico a explorar, mas como um processo presente nas experiências a desenvolver com as crianças (...)” (p. 62).

Sexta feira, 11 de janeiro de 2013

Nesta manhã, a educadora distribuiu pelas crianças os respetivos cadernos de escrita e cada uma realizou as suas atividades, de acordo com o seu ritmo de aprendizagem.

Perto das 11 horas, as crianças dos diferentes níveis de ensino do Jardim-Escola reuniram-se no ginásio, pois o escritor António Vilhena, autor de livros de poesia, iria fazer a leitura do seu mais recentemente livro infantil “A Formiga Barriguda”, como se pode visualizar na figura 6.

O escritor interagiu com os alunos e envolveu-os na história, pedindo a colaboração de uma criança para ser a personagem formiga.



Figura 6 – *Escritor com a criança vestida com o fato de formiga*

Inferências/ fundamentação teórica

Nesta manhã as crianças tiveram a oportunidade de conhecer pessoalmente um escritor de livros infantis, como adquirir o seu novo livro.

Lopes (2006) define, entre outros, que os objetivos para o final da pré- -escolaridade são: “ouvir atentamente os livros que o professor lê para a turma” e “ser

capaz de dizer os títulos e autores de alguns livros” (p.16). Neste sentido é factível transmitir estes conhecimentos às crianças, como também é possível levá-las ao encontro de um escritor, de forma a incentivá-las à leitura.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “cabe ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitem às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como receptores” (p.68).

Neste sentido, a educadora deve promover atividades que possibilitam o contato das crianças com varíssimos livros.

Segunda feira, 14 de janeiro de 2013

Neste dia, a educadora dirigiu-se para a Cartilha e leccionou lições a diferentes grupos de crianças.

Seguidamente, as crianças sentaram-se nos seus lugares e realizaram exercícios que se encontravam nos seus cadernos de escrita. Eu e a minha colega de estágio auxiliámos as crianças no esclarecimento de algumas dúvidas que iam surgindo durante a elaboração dos seus trabalhos.

Após o intervalo, as crianças dirigiram-se para o ginásio e tiveram ginástica.

Para finalizar a manhã, a educadora lecionou uma aula do Domínio da Matemática, utilizando o material estruturado Cuisenaire.

Questionou as crianças sobre o nome do material e explorou o valor das peças. Posteriormente, realizou, com as crianças, o jogo dos comboios, solicitando-lhes que efetuassem comboios para a estação laranja. Pediu a algumas crianças para lerem os seus comboios por cores e por valores, e por fim, pediu a uma criança que viesse ao quadro expor uma representação numérica de um dos comboios que efetuou.

Inferências/ fundamentação teórica

Ao observar o horário semanal deste grupo de 5 anos, constata-se que após o acolhimento, as primeiras atividades ao serem desenvolvidas pelas crianças baseiam-se na leitura e na escrita.

A Educadora chamou diferentes grupos de crianças à Cartilha e, com o auxílio da Cartilha Maternal, auxilia-as na leitura.

Nesta faixa etária concede-se bastante importância, nos Jardins-Escola João de Deus, a aplicação do Método João de Deus. Segundo Ruivo (2009), “nos Jardins Escolas as educadoras desenvolvem as competências linguísticas das crianças

porque estão sensibilizadas para a importância da linguagem no desenvolvimento humano” (119).

O Método João de Deus é caracterizado por algumas linhas de força. De acordo com o Guia Prático da Cartilha Maternal, as linhas de força que caracterizam este método são: o uso correto do ponteiro, regulando desta forma a leitura durante o estudo feito na Cartilha Maternal; deve-se apresentar uma letra por dia; todos os dias as crianças devem ir à Cartilha, onde a Educadora tem de proporcionar uma lição curta com noções bem claras; as crianças devem ser auxiliadas, sempre que necessário, através de regras que satisfaçam o raciocínio e o pensamento lógico; sempre que a criança lê uma palavra, deve inserir a mesma numa frase; este método estimula as capacidades metacognitivas, respeita o ritmo individual de cada criança e fomenta a autocorreção.

Terça feira, 15 de janeiro de 2013

A manhã foi iniciada com o habitual acolhimento, este marcado pelas diversas canções infantis.

Às 10 horas, o grupo dos 5 anos dirigiu-se para o ginásio, pois iria realizar “O Jogo do Consumidor”, proposto por uma equipa de instrutores.

Como se pode visualizar na figura 9, este jogo tinha uma dinâmica bastante apelativa e, acima de tudo, significativa, uma vez que apelava aos conhecimentos das crianças acerca de temas como poupança de água, medidas de protecção solar, prevenção rodoviária e outras regras de comportamento.



Figura 7 – Crianças a jogar “O Jogo do Consumidor”

Inferências/ fundamentação teórica

Neste dia, a realização do “Jogo do Consumidor” revelou-se importante e significativa, pois os jogos consistem num dos tipos de experiências educativas que devem ser proporcionadas às crianças.

Segundo Neto (1997), “o jogo é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância” (p. 5). A criança “tem necessidade de atividades lúdicas e, ao satisfazer estas necessidades satisfaz todas aquelas que são fundamentais ao desenvolvimento equilibrado de todo o seu ser.” (Sousa, 2003, p. 165).

Os jogos remetem para uma brincadeira com regras onde as crianças se expressaram ao nível físico, mental e emocional, interagindo umas com as outras. Viana, mencionado por Sousa (2003), refere que através do jogo a criança vai criando a sua “experiência pessoal, (...) vai exercitando, ensaiando e tomando posse da sua personalidade.” Ao brincar e jogar a criança “exterioriza os seus instintos, pensamentos, desejos e aspirações...é uma excelente descarga neuropsíquica: é uma força moradora, um regulador espontâneo, e quase automático, da afetividade” (pp. 152-153).

Em concordância, Kishimoto (citado por Moreira e Oliveira, 2005), refere que “o jogo é importante para o desenvolvimento da criança porque propicia a descentração à aquisição de regras, a expressão do imaginária e apropriação de conhecimentos” (p.93).

Este “Jogo do Consumidor” revelou-se um forte instrumento educacional pois levou à concretização de diversas potencialidades formativas.

Sexta feira, 18 de janeiro de 2013

Nesta manhã, a educadora dialogou com as crianças sobre um tema relativo à área de Conhecimento do Mundo, cujo tema consistiu nas plantas.

Sentou as crianças nas almofadas e, à medida que iam mostrando imagens das partes constituintes das plantas, dialogava com as crianças sobre as mesmas.

Posteriormente, a educadora esteve com os grupos na Cartilha Maternal. As crianças que não se encontravam na Cartilha estavam sentadas nos seus lugares a realizar exercícios nos seus cadernos de escrita.

Após o intervalo, a educadora iniciou uma atividade no Domínio da Matemática. Antes de explorar alguma atividade com o material estruturado Geoplano, formulou

situações problemáticas, que envolveram a prática de cálculo mental no abstrato, explorando conceitos como de dezena, meia dezena, dúzia e meia dúzia.

Como as crianças manifestaram bastantes dificuldades neste tipo de exercício, a educadora não prosseguiu para os geoplanos.

Posteriormente, metade do grupo foi para Informática e outra metade executou fichas de trabalho do domínio da Matemática, sendo que depois trocaram a realização das atividades.

Inferências/ fundamentação teórica

Como se observa no horário, este grupo, às terças feiras, realiza aula de informática.

Nas aulas de Informática, as tecnologias são utilizadas para fins educativos, no intuito de auxiliar e melhorar a aprendizagem dos alunos e desenvolver ambientes de aprendizagem. De acordo com Silveira-Botelho (2009), “as TIC podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento de trabalho.” (p. 114) Para tal, a seleção de programas educativos por parte dos professores possui extrema relevância. Na perspetiva de diversos autores (David & Shade, Haugland & Wright, Ramos), mencionados por Silveira-Botelho (2009, p. 122), as crianças usufruem da utilização de softwares que “facilitem e promovam a cooperação entre crianças (...) e, consequentemente, a comunicação” (p. 123). Tal afirmação corrobora a estratégia adotada nesta aula, uma vez que as crianças partilharam o equipamento, num processo de interação cooperativa. Seguindo a ideia destes autores, o processo de aprendizagem das crianças é beneficiado através do uso de aplicações que “atribuam à criança um papel ativo, solicitando reações, escolhas, exploração, tomada de decisões, realização de atividades” (p. 123).

Os jogos, utilizados nesta aula, baseam-se neste pressuposto, constituindo-se como desafios constantes ao pensamento matemático das crianças, apelando às suas competências em operações de classificação e raciocínio lógico. Deste modo, para que as TIC consigam ser uma valiosa ferramenta educativa, é necessário adequá-la às necessidades das crianças a que se destinam, integrando-a em contextos de aprendizagem de carácter construtivista.

Segunda feira, 21 de janeiro de 2013

Neste dia, devido a motivos de congestionamento no trânsito, a educadora deste grupo chegou atrasada, sendo que a educadora do grupo dos 5 anos A sentou

as crianças dos dois grupos nas almofadas e iniciou a manhã com um diálogo, questionando-as sobre o seu fim-de-semana

Em seguida, desenvolveu uma atividade no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita em que, com letras móveis e um cartão, ia solicitando às crianças que formassem palavras iniciadas com a letra g.

Após o intervalo, eu e a minha colega de estágio levámos o grupo para o ginásio, para as crianças terem Ginástica. Quando esta estava a terminar, a educadora titular chegou.

Depois da aula de ginástica, as crianças foram para sala de atividades. A educadora ensinou algumas lições de cartilha aos grupos.

Eu e a minha colega de estágio íamos solicitando às crianças para virem ao quadro escrever os grafismos das letras aprendidas na Cartilha Maternal que apresentassem mais dificuldade em escrever.

Inferências/ fundamentação teórica

A Educação pelo Movimento, ou por outras palavras, Educação Física, promove o desenvolvimento orgânico e funcional das crianças, visando, por meio de atividades físicas, melhorar os fatores de coordenação e execução de movimentos, para além de incutir estilos de vida ativa. Segundo Serrano (2002), a “Educação Física serve para facilitar a educação corporal, desenvolvendo os músculos e as articulações, melhorando o funcionamento dos pulmões e do coração, contribuindo para uma atitude corporal correta e para o desenvolvendo do ritmo e da expressão corporal” (p. 12).

Sanchis (2007) afirma que “os tempos de atividade motora não são apenas a ocasião de satisfazer as necessidades das crianças se mexerem, mas são também um momento de verdadeira aprendizagem” (p.9), uma vez que contribuem para a “apropriação de conhecimentos, de saberes e de métodos partilhados com outras áreas disciplinares” (Sanchis, 2007, p. 127). Estes tempos de atividade física, propiciam o desenvolvimento da dimensão cívica das crianças, pois possibilitam a aprendizagem das regras de cooperação e da competição saudável, dos valores da responsabilidade e do espírito de equipa e do empenho no cumprimento de metas individuais ou coletivas. Ainda de acordo com o mesmo autor, “durante todo o percurso pré-escolar, as atividades motoras e físicas contribuem para a construção harmoniosa da criança” (p. 127).

Terça feira, 22 de janeiro de 2013

Nesta manhã, duas estagiárias do 1.º ano da Licenciatura em Educação Básica leccionaram uma atividade relativa à área de Conhecimento do Mundo, cujo tema consistiu nos frutos.

Inicialmente, colocaram no quadro algumas imagens de árvores de frutos carnudos, tais como: morangueiro, macieira.

De seguida, exploraram com as crianças as características gerais das árvores apresentadas.

Após questionarem as crianças sobre os frutos provenientes destas árvores, colocaram no quadro as imagens destes e exploraram as respetivas cores, tamanhos e formas. As estagiárias explicaram ainda que estes frutos eram carnudos, pois eram frutos sumarentos, ou seja, que continham polpa.

Posteriormente, colocaram no quadro uma imagem de frutos secos, onde se conseguia visualizar amendoins, nozes, amêndoas e cajú.

Neste sentido, expuseram uma noz para que as crianças identificassem este fruto e solicitaram-lhes que caracterizassem a casca da noz.

Para terminar a atividade, deram a provar às crianças bolo, sumo e doce de maçã, explicando que, com os frutos carnudos, tal como a maçã, pode-se fazer imensas substâncias.

Após as crianças terem regressado do intervalo, a educadora lecionou uma atividade no Domínio da Matemática, utilizando o material manipulativo Calculadoras Papy, em que as marcas eram umas pequenas flores coloridas. A educadora ditou diversas situações problemáticas de adição.

Inferências/ fundamentação teórica

No decorrer da atividade lecionada pelas estagiárias, foi notório a preocupação destas em esclarecer todas as dúvidas que surgiam por parte das crianças. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) mencionam que “a escolha das experiências a realizar, bem como a maior ou menor complexidade do seu desenvolvimento, decorre da idade, dos interesses, das capacidades das crianças e também do apoio que lhes é dado pelo educador” (p.83). Neste contexto, cabe ao educador sensibilizar as crianças para as ciências, aproveitando o que elas já sabem, indo de encontro aos seus interesses e despertar a sua curiosidade e desejo de saber mais.

Relativamente à atividade desenvolvida pela educadora no âmbito do domínio da Matemática, no sentido de trabalhar operações aritméticas, nomeadamente a adição, ela recorreu às Calculadoras Papy.

Estas calculadoras são um material manipulável estruturado e como Caldeira (2009) afirma, este material “consiste numa série de placas ou painéis, divididos em quatro partes; cada uma das partes tem uma cor diferente do material Cuisenaire e representa um valor numérico” (p.345).

Sexta feira, 25 de janeiro de 2013

As crianças deste grupo iniciaram o dia, cantando diversas canções infantis na roda, dirigindo-se de seguida à casa de banho e à sua sala de atividades, onde começaram por realizar propostas de trabalho, sendo as mesmas diferentes para cada aluno. Eu e a minha colega de estágio auxiliámos as crianças nas dúvidas que iam surgindo na elaboração destas fichas.

Simultaneamente, a educadora ia solicitando a alguns alunos para se dirigirem à Cartilha Maternal, de modo aprenderem uma nova lição.

Após finalizado o intervalo, a educadora desenvolveu uma atividade alusiva ao domínio da Matemática, distribuindo por cada criança uma folha A4 dividida em quatro partes iguais e um conjunto de marcas, isto é, umas pequenas flores coloridas.

Através deste material não estruturado, a educadora apelou à orientação espacial das crianças e realizou situações problemáticas, de forma a trabalhar a divisão por distribuição.

Inferências/ fundamentação teórica

Enquanto a educadora estava na Cartilha, as outras crianças encontravam-se sentadas nos seus lugares, a realizar propostas de trabalho individuais e diferenciadas, ou seja, adequadas ao seu ritmo de aprendizagem.

Pires, citado por Abreu (2005), afirma “o trabalho individual, que pode ser mais guiado ou mais livre, é importante para o treino e consolidação das aquisições” (p. 33).

Cada criança possui um percurso de vida singular, um ritmo de aprendizagem próprio. Cardoso *et al.*, citados por Alarcão (1996), referem “todos os alunos sabem coisas, mas coisas diferentes e de formas distintas” (p. 70). Assim, a diferenciação deve ser prevista sempre que se considerar a desvantagem do ensino coletivo.

Assume-se a diferenciação como a definição de “percursos e opções curriculares diferentes para situações diversas, que possam potenciar, para cada

situação, a consecução das aprendizagens pretendidas” (Roldão, referida por Abreu, 2005, p. 12), ou seja, como um modelo cuja meta é que “todos os alunos atinjam os objetivos no final da formação escolar ao mesmo tempo, mas, se necessário, tomando caminhos diferentes.” (Perrenoud, citado por Abreu, 2005, p. 12) A diferenciação consiste, portanto, numa forma de estruturar o ensino, que prevê o cumprimento de objetivos comuns, por meio de percursos diferenciados de aprendizagem, que visa responder às características e necessidades dos alunos, de forma individual ou em grupo.

Segunda feira, 28 de janeiro de 2013

Por ser segunda feira, a educadora dialogou com os alunos acerca das ações que realizaram durante o seu fim de semana.

De seguida, a educadora foi chamando diversas crianças à Cartilha Maternal. Enquanto isso, eu e minha colega de estágio auxiliávamos as restantes crianças na execução e na leitura das palavras dos seus cadernos de escrita.

A aula de Ginástica foi depois do intervalo e, nesta, os alunos concretizaram jogos de estafetas.

Após gastarem algumas energias, as crianças regressaram a sala e concretizaram fichas do domínio da Matemática; eu e a minha colega de estágio auxiliámos os alunos que requeriam ajuda.

Inferências/ fundamentação teórica

Neste dia, a educadora, lecionou algumas lições aos grupos, utilizando como suporte físico a Cartilha Maternal. Após a leitura preparatória de cada palavra, solicitou-se às crianças que formassem uma frase contendo a palavra lida. Com esta estratégia, as crianças contextualizam a palavra e assimilam o seu significado, efetuando uma leitura compreensiva.

Carvalho, citado em Associação de Jardins-Escolas João de Deus (1997), defende a importância de utilizar “numa frase a palavra lida dando a noção de que a palavra é o grande instrumento do discurso” (p.93). Como reforço desta ideia, Mata (2006) salienta “para que se adquira automatização, há que não esquecer que, para além do reconhecimento rápido da palavra, a criança deverá reter o seu significado, sendo necessária a aquisição de estratégias que levam à compreensão” (p.49.)

As lições da Cartilha são ensinadas em pequenos grupos, em que cada elemento intervém individualmente, pelo que a aprendizagem se efetua de forma

“personalizada”. No entanto, todos os elementos do grupo se encontram envolvidos na mesma tarefa. O fato de se tratar de uma “aprendizagem personalizada”, permite ao educador conhecer o “ritmo de trabalho de cada aluno” e desenvolver estratégias conducentes com o seu nível de “evolução e limitações.” Segundo Ruivo (2009), as educadoras, conscientes de que “aprender a ler requer disponibilidade afetiva, atenção e também esforço”, “estimulam e reforçam as pequenas conquistas” das crianças.(pp. 133-134).

Para Viana e Teixeira (2002), este método de leitura contempla a “importância da relação afetiva e o respeito pelos ritmos próprios de cada criança (...) ” (p. 119). Pode-se afirmar que o presente método respeita cada criança como ser individual, dotada de características específicas, e prevê maximizar as potencialidades de cada uma, personalizando a sua aprendizagem.

Terça feira, 29 de janeiro de 2013

Nesta manhã, a educadora lecionou Matemática recorrendo a um material estruturado, os Calculadores Multibásicos.

Antes de iniciar determinada atividade com este material, trabalhou com as crianças alguns exercícios, nomeadamente de contagens, quantidades e situações problemáticas que envolveram a prática de cálculo mental no abstracto.

De seguida, realizou “O Jogo das Torres”, em que solicitou às crianças um exercício no jogo da torre do 5, que significa que não pode haver torres de 5 ou mais peças, e um outro, no jogo da torre do 10, que quer dizer que, na placa, não pode haver torres com 10 ou mais peças.

A maioria das crianças realizou estes exercícios sem revelar dificuldade.

Depois do intervalo, a educadora distribuiu os cadernos de escrita e lecionou algumas lições de Cartilha aos grupos.

Inferências/ fundamentação teórica

Neste dia, a educadora recorreu aos Calculadores Multibásicos para trabalhar o sentido de número, nomeadamente as relações numéricas. De forma a concretizar estes conceitos, a educadora jogou “O Jogo das Torres”.

Segundo as Normas, citadas por Caldeira (2009), “a compreensão do valor de posição é crucial para o trabalho posterior com os números e o cálculo” (p. 203). Nabais (s.d.) afirma que as crianças devem jogar este jogo até o dominarem. (p.21) A realização deste jogo possibilita às crianças adquirirem a estrutura mental, que lhes

permitirá a compreensão das diferentes bases de numeração. Na opinião de Nabais (s.d.), este material facilita “a concretização de vários capítulos da aritmética, (...) como as diferentes bases de numeração”, acrescentando, ainda, que este material é “profundamente educativo” (p. 61).

Este material é constituído por três placas com cinco furos, duas da mesma cor e uma de cor diferente. Contém cinquenta peças, sendo dez amarelas, treze verdes, treze encarnadas, duas peças cor de rosa e igualmente duas de cor lilás.

Sexta feira, 1 de fevereiro de 2013

A educadora iniciou a manhã distribuindo pelas crianças propostas de trabalho do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e chamando um pequeno grupo de crianças à Cartilha.

As crianças deste grupo aprenderam a última lição da Cartilha Maternal, o que transformou esta circunstância num momento de aprendizagem, pleno de alegria e fruição, correspondido através da recepção de um crachá de finalização.

Depois do intervalo, a educadora lecionou uma atividade no domínio da Matemática, recorrendo aos materiais estruturados 3.º e 4.º Dons de Froebel.

Começou por questionar as crianças relativamente ao nome do material, ao nome dos sólidos geométricos que constituem cada um dos Dons e interrogou ainda que forma têm as faces de cada um destes.

Após a abertura das caixas, a educadora introduziu uma história que serviu como ponto de partida para a construção da camioneta.

Realizada a construção, a educadora continuou com a história, formulando algumas questões para trabalhar a noção de meia dúzia e a noção de par.

Seguidamente, prolongou a história contextualizando a construção da mobília de quarto. A partir desta construção, expôs uma situação problemática envolvendo uma operação de adição.

Uma criança seleccionada pela educadora foi ao quadro resolver a situação problemática, estruturando em dados, indicação e representação.

Inferências/ fundamentação teórica

Para além da alegria patente nas crianças ao ter terminado a Cartilha, esta foi acrescida pelo reforço positivo da educadora ao elogiá-las e entregar-lhes o crachá.

Este simbolizou a recompensa pelo desempenho e trabalho realizado pelas crianças ao longo desta aprendizagem.

Tal como refere Arends (2008) “a utilização de (...) elogios e privilégios são exemplos dos incentivos e recompensas que os professores têm ao seu dispor, para fazer com que os alunos desenvolvam os hábitos pretendidos e se comportem de determinada forma” (p. 139).

No seguimento deste conceito, Sanches (2001, p. 58) refere que “utilizar oportunamente o reforço positivo é meio caminho andado para obter o sucesso dos alunos”. Afirma, ainda, que o “elogio tem de ser oportuno, adequado, no momento exato.”

Segunda feira, 4 de fevereiro de 2013

No presente dia, as crianças começaram por concretizar exercícios dos seus cadernos de escrita. Sempre que surgia alguma dúvida ou dificuldade, as crianças colocavam o dedo no ar e eu, e a minha colega de estágio, auxiliávamos.

Simultaneamente, a educadora iam chamando diversas crianças à Cartilha Maternal.

Como todas as segundas feiras, depois do intervalo, as crianças dirigiram-se para o ginásio para usufruírem da aula Educação pelo Movimento.

Depois da aula, a educadora leccionou uma atividade referente ao domínio de Matemática, recorrendo ao material manipulável estruturado Calculadores Multibásicos. As crianças trabalharam, na base 10, a adição através de situações problemáticas.

Inferências/ fundamentação teórica

Durante a elaboração dos exercícios do caderno de escrita, pude constatar que algumas crianças manifestaram dificuldades ao nível da destreza manual, pois não conseguiam reproduzir adequadamente os grafemas. Segundo Teberosky e Colomer (2003), “visto que as crianças não têm muita experiência em escrever, a incitação a escrever (...) transforma-se numa verdadeira situação problema, na qual se pode observar o processo de aprendizagem em desenvolvimento” (p. 86).

De forma a ultrapassar estas dificuldades e progredir na aprendizagem da escrita, as crianças solicitaram o nosso auxílio e orientação. Niza (1998) realça que “a interação entre as crianças, e entre estas e o professor, a propósito da escrita (...), possibilita o diálogo, a troca de impressões clarificadora das ideias, e conduz ao

progressivo domínio da estruturação da linguagem escrita.” (p. 86) Assim se destaca que as práticas de escrita devem decorrer de situações que envolvam a interação cooperativa, estando estas associadas a situações significativas, que proporcionem ao aluno a compreensão da sua utilidade enquanto instrumento de comunicação.

Sexta feira, 8 de fevereiro de 2013

Devido à época carnavalesca, neste dia as crianças vieram para o Jardim-escola mascaradas de todos os géneros, desde heróis, princesas, profissões, animais, entre outros.

Após o acolhimento no ginásio, as educadoras dirigiram as crianças para a sala de atividades. Estas realizaram uma proposta de trabalho (ficha) no domínio da Expressão Plástica.

Como se visualiza na figura 8, cada criança tinha que pintar na ficha o desenho da sua máscara.



Figura 8 – Pintura de uma máscara de Carnaval

Terminada esta atividade, as crianças brincaram livremente no recreio. As educadoras, de modo a registarem o momento, iam tirando fotografias às crianças.

Durante a tarde, ocorreu o desfile no qual as crianças exibiam os seus fatos e incorporavam as personagens neles representadas.

Inferências/ fundamentação teórica

As atividades desenvolvidas neste dia, alusivas à época festiva de Carnaval, proporcionaram um momento de plena interação, de partilha de experiências prazerosas, de convívio e de cumplicidade, que contribuíram para o processo de construção social da criança e para o reconhecimento e apreciação dos aspetos culturais.

Segundo Estanqueiro (2010), a escola “mais do que um espaço físico, é um espaço relacional” (p. 76). De acordo com Sarmento (2009), esta “deve assumir-se como o contexto social que é, com a vida real que aí existe, marcada pelas interações sociais que a dinamizam” (p. 49).

As crianças, ao brincarem livremente, dedicaram-se de forma inteira e profunda ao jogo do faz-de-conta - “o jogo da expressão dramática”. (Sousa, 2003, p. 34) Este jogo consiste numa “atividade natural e espontânea da criança” (Sousa, 2003, p. 22), que lhe abre as portas ao mundo da fantasia, satisfazendo as suas necessidades de expressão das emoções e a fruição dos sentimentos de alegria e entusiasmo, resultantes da atividade em si. Aprofundando esta conceção, Sousa (2003) afirma que é a partir da “expressão dramática que a criança se experimenta a si mesma, vive a sua imaginação, os seus sonhos, as suas fantasias e até os seus medos, provando a si própria as suas capacidades de transformação e de se imaginar em outras situações” (p. 34). A partir da expressão dramática, a criança pode expressar-se, revelando o seu ser, a partir das suas criações livres, num mundo fantasiado por si, em que é suprema.

Segunda feira, 4 de março de 2013

Nesta manhã, a educadora lecionou Cartilha a vários grupos de crianças. Eu e minha colega de estágio auxiliámos as restantes a realizarem as propostas de trabalho relativas ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a fazer determinadas leituras.

Após o momento de recreio, os alunos dirigiram-se para o ginásio e praticaram exercício físico na aula de Educação pelo Movimento.

Para terminar a manhã, eu e a minha colega de estágio distribuímos plasticina pelas crianças e estas brincaram livremente.

Inferências/ fundamentação teórica

As crianças, depois de conhecerem algumas lições da Cartilha Maternal são capazes de ler frases curtas. Para as crianças serem capazes de decifrar uma mensagem escrita, têm de conhecer as letras e os sons e, neste aspeto, a Cartilha Maternal e segundo Saraiva (2003), apresenta a letra de duas formas: “pelo nome e pelo valor”, sendo que o valor corresponde aos “fonemas ou combinações de fonemas” (p.142). Para Viana e Teixeira (2002), numa palavra, é necessário que se discrimine as letras e os sons, consoante a ordem das letras e “estabelecer a correspondência entre cada elemento gráfico e cada elemento sonoro” (p.20).

Posto isto, eu e a minha colega de estágio explorámos com as crianças algumas regras da Cartilha Maternal, de modo a promover a estimulação e iniciação à leitura.

Terça feira, 5 de março de 2013

A educadora iniciou a manhã dialogando com as crianças sobre um tema relativo à Área do Conhecimento do Mundo, os cereais.

Explorou as características de alguns cereais e questionou as crianças sobre a acção “ceifar”. A partir das conceções alternativas destas, foi mencionada a definição.

De seguida, a educadora lecionou Matemática, utilizando como instrumento de apoio, um material estruturado, o Cuisenaire.

Solicitou às crianças que efetuassem a escadinha por ordem crescente, só com as peças de valor par. Depois de terem concretizado, pediu a uma criança para ler a escadinha por cores e a outra criança para ler por valores.

Utilizando as peças do material, jogaram ainda o jogo dos comboios.

Após o intervalo, a educadora dirigiu-se à Cartilha Maternal e lecionou algumas lições de Cartilha aos grupos e, em seguida, eu e a minha colega de estágio lecionámos, cada uma, duas lições.

Eu efetuei a revisão da 18.^a Lição, que corresponde à letra z, e ensinei a primeira parte da 19.^a Lição, que trata da letra s. É a primeira letra, na ordem da Cartilha, que contém três valores.

As crianças, que não se encontravam na Cartilha, estavam sentadas nos seus lugares a realizar exercícios dos seus cadernos de escrita.

Inferências/ fundamentação teórica

Para iniciar a atividade referente à área do Conhecimento do Mundo, a educadora tentou perceber que concepções alternativas tinham estas em relação a alguns aspetos relacionados com o tema. As concepções alternativas são “ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser consideradas como distrações (...), mas sim como possíveis modelos explicativos (Martins *et al.* (2009, pp. 28-29), citando Cachapuz). Este autor diz que muitas destas concepções levadas pelas crianças “são muito sólidas e resistentes ao ensino.”

No decorrer desta atividade, a educadora colocou questões às crianças, que apelaram ao uso das suas capacidades de pensamento crítico, levando-as a refletir, a relacionar acontecimentos, prever ocorrências e a deduzir explicações. Tenreiro-Vieira & Vieira (2001) assinalam que “o uso de capacidades de pensamento crítico ajuda a dominar os próprios conteúdos. Isto, porque ao infundirem as capacidades de pensamento crítico em conteúdos,” os alunos são “levados a usar ativamente o conhecimento”, o que diminui a “probabilidade de que a informação gerada se torne conhecimento inerte.” (p. 41) Por outro lado, Vieira (2000) menciona que é sabido que a necessidade de promover o pensamento crítico decorre sobretudo do reconhecimento de que este é crucial para se enfrentar, com um olhar crítico e responsável, os desafios e problemas da sociedade atual (p. 14).

Sexta feira, 8 de março de 2013

Neste dia, ocorreram as atividades que a minha colega de estágio planificou para um período de 60 minutos, destinadas à preparação para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Estas atividades foram assistidas pela Educadora Cooperante e por duas Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada. A minha colega, para estas atividades escolheu o tema frutos.

A primeira atividade foi do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Efetuou a leitura da história *A surpresa de Handa*, de Eileen Browne.

De seguida, recorrendo às palavras da história, pediu às crianças que escrevessem determinadas palavras com letras móveis, explorando algumas regras da Cartilha Maternal.

Posteriormente, teve lugar a atividade de Conhecimento do Mundo, em que a minha colega, através de imagens de árvores de frutos, explorou com as crianças as características de cada árvore e os frutos provenientes das mesmas. Neste contexto,

uma das imagens era referente ao abacateiro, tendo então mostrado um abacate, para que as crianças o identificassem.

Por fim, lecionou uma atividade no domínio da Matemática, recorrendo ao material estruturado Geoplano. Questionou as crianças sobre a designação do material e a forma geométrica que apresentava.

Seguidamente, as crianças construíram um itinerário através das indicações da minha colega. No decorrer deste, trabalhou noções espaciais e conceitos, como de par e meia dezena. A atividade colocando aos alunos uma situação problemática.

Inferências/ fundamentação teórica

Na primeira atividade desenvolvida pela minha colega, esta efetuou a leitura de uma história, O suporte que utilizou, neste caso, foi um livro realizado pela mesma, que detinha imagens pequenas, pelo que as crianças que estavam sentadas nas últimas mesas da sala, não consigam as observar.

De acordo com Spodek e Saracho (1998), “as fotografias estimulam discussões e oferecem informação”, neste sentido as imagens devem “ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter excesso de detalhes, para que elas possam se concentrar no que é importante” (p.335).

Em relação à atividade do Conhecimento do Mundo, os conhecimentos que a minha colega transmitiu aos alunos sobre as características das árvores e dos frutos não eram ajustados à faixa etária das crianças. Pelo que este momento de diálogo não foi interessante, nem motivador para estas.

Contudo, na atividade do Domínio da Matemática, construiu um itinerário com as crianças e, desta maneira treinou as suas capacidades de orientação espacial. De acordo com Moreira e Oliveir,a (2005), mencionadas por Caldeira (2009), as situações problemáticas que abrangem a escolha de caminhos “são susceptíveis de serem trabalhadas com as crianças mais pequenas, desde que devidamente inseridas em contextos quotidianos e com níveis de complexidade adoptados a estas idades” (p.173).

Segunda feira, 11 de março de 2013

Esta manhã, fui assistir às atividades que o meu colega proporcionou às crianças do grupo dos 5 anos A.

A primeira atividade foi relativa ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e foi iniciada através de uma história. Em seguida, cada criança possuía uma

carta e, dentro desta, estava um papel com uma palavra escrita. As crianças efetuaram a sua leitura e desenharam, num placard de grandes dimensões, a representação das respetivas palavras.

Após o intervalo, seguiu-se a atividade de Conhecimento do Mundo, tendo o meu colega contado a história *No tempo que os animais falavam*, de Miguel Torgado.

Depois da história, dialogou com as crianças sobre a mesma e elegeu vários alunos para efetuarem a sua dramatização.

Através dos animais presentes na história, explorou ainda as diferenças existentes entre a classe das aves e dos mamíferos. Expôs também uma perdiz embalsamada, de modo as crianças constatarem as suas características físicas.

Por fim, lecionou a atividade no domínio da Matemática, recorrendo aos materiais estruturados 3.º e 4.º Dons de Froebel. Começou por contar uma história e, à medida que o ia fazendo, as crianças construíam a construção em causa. As mesmas realizaram construções, como a mobília de sala e escadaria e solucionaram diferentes situações problemáticas.

Inferências/ fundamentação teórica

Nestas atividades lecionadas pelo meu colega de estágio foi marcante a inexistência de firmeza na imposição de regras e limites, o que levou as crianças a desafiarem e testarem as normas, por meio de comportamentos desajustados. Saliente-se que “as crianças não sabem impor limites a si próprias”, logo são os adultos “que deverão balizar até onde a criança pode ir, até que a criança consiga percebê-lo autonomamente e auto-regular-se.” (Veríssimo, citada por Campos & Veríssimo, 2010, p. 89)

O meu colega deveria ter definido as suas regras e limites e tê-las explicado e estabelecido com persistência, para que as crianças percebessem a permanência e a constância das mesmas e se consciencializassem da sua importância. Segundo Urra (2009) ao implementarmos regras e limites, temos de dar a conhecer às crianças “as normas e as consequências do seu incumprimento. Estas terão de ser claras, compreensivas, fundamentadas e, além disso, terão de ser aplicadas de forma justa” (p. 109). Veríssimo, mencionada por Campos & Veríssimo (2010), reforça esta conceção salientando que “uma criança integrará uma regra no seu esquema de funcionamento muito mais facilmente se a compreender, se perceber a sua necessidade e utilidade” (p. 101).

Terça feira, 12 de março de 2013

Tal como o dia anterior, assisti às atividades de uma colega, que não faz parte do meu grupo de estágio. Esta planificou um conjunto de atividades para um período de 60 minutos, destinado à preparação para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Estas atividades foram assistidas pela Educadora Cooperante e por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionada.

Este conjunto de atividades sucedeu no grupo dos 3 anos e a minha colega escolheu o tema das profissões, nomeadamente a profissão de jardineiro.

Iniciou a manhã com a atividade no domínio da Matemática, na qual trabalhou a teoria de conjuntos com recurso a material alternativo. Solicitou às crianças que representassem diversos conjuntos, através dos quais trabalhou a noção de conjunto vazio e de conjunto singular.

Seguiu-se a atividade referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Sentou as crianças no tapete e leu, de uma forma animada a história *O nabo Gigante*, de Alexis Tolstoi.

Após este momento, com imagens referentes às personagens da história, solicitou às crianças que viessem colocá-las no flanelógrafo pela ordem de aparecimento nesta. Esta estratégia foi de maneira a realizar um reconto da história ouvida.

Posteriormente, lecionou a atividade de Conhecimento do Mundo, em que questionou as crianças sobre a profissão de jardineiro. Nesta situação, solicitou a atenção das crianças para o seu vestuário, que se assemelhava a de um jardineiro e expôs os utensílios por este utilizado.

Para concluir, pediu a colaboração das crianças para plantar uma planta.

Inferências/ fundamentação teórica

O fato de assistir à aula de uma colega, que não faz parte do meu grupo de estágio, foi gratificante, pois observei um novo modelo. Estrela (citado por Pacheco 1995) afirma que aprender a observar pode beneficiar o professor, na medida em que ajuda “a compreender e identificar fenómenos, aprender relações sequenciais e causais, ser sensível às reacções dos alunos, pôr problemas e verificar soluções, recolher objectivamente informação, organizá-la e interpretá-la, situar-se criticamente face aos modelos existentes, realizar a síntese entre a teoria e a prática” (p.142).

Esta colega revelou-se no decorrer das atividades, animada e dedicada o que enriqueceu a sua intervenção pedagógica.

Segundo Estanqueiro (2010), “a motivação dos professores condiciona a motivação dos alunos. Se um professor gosta de ensinar, poderá despertar, mais facilmente, o gosto de aprender.” (p. 31)

O docente deve acreditar no seu trabalho, dando o melhor de si às suas aulas, alimentando a sua motivação. Para Estanqueiro (2010), “o prazer de ensinar revela-se em certos sinais de comunicação: postura descontraída, tom de voz firme, ritmo de fala animado, gestos vivos, contato visual com os alunos, brilho nos olhos e bom humor” (p. 32).

Sexta feira, 15 de março de 2013

No presente dia ocorreu a minha aula-surpresa avaliada por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionada, tendo-me sido solicitada uma atividade no domínio da Matemática, utilizando como material de apoio o material manipulável estruturado Calculadores Multibásicos.

Inicialmente formulei questões, de modo a trabalhar noções como de par, ímpar, meia-dezena, dezena, quarteirão e centena.

De seguida, questioneei uma criança sobre o nome do material, obtendo a resposta correta, e parti para o ditado das placas. Realizei com as crianças o jogo da base 10, tendo trabalhado duas situações problemáticas, uma de adição e outra de subtração.

Solicitei a diferentes crianças para representar as situações problemáticas no quadro. Estas foram estruturadas em dados, indicação e operação. Após as suas resoluções, pedi a outras crianças para darem a resposta completa aos problemas.

Após a ocorrência de todas as aulas surpresa, os estagiários dirigiram-se para a reunião com as Educadoras Cooperantes e com as Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada.

Inferências/ fundamentação teórica

Nesta atividade do domínio da Matemática, realizei com as crianças o jogo das bases, que tem como objetivo auxiliar os alunos a entenderem o funcionamento do sistema decimal.

Tal como Caldeira (2009, p. 201) refere “no jogo da base 10 a criança compreende e trabalha a leitura e a escrita dos números no nosso sistema decimal”.

Durante a atividade com os Calculadores Multifásicos, tive o cuidado de averiguar se os alunos conseguiam acompanhar os raciocínios, colocando questões e solicitando explicações, que apelavam ao seu pensamento.

Nisbet, citado por Cardoso *et al.* (1996), refere que o educador deve “colocar questões que levem os alunos a pensar (refletir) e explicitar o seu pensamento.” (p. 75) Ponte (1994) reforça esta ideia, mencionando que o educador deve dirigir o discurso “colocando questões e propondo atividades que facilitem, promovam e desafiem o pensamento de cada aluno; pedindo aos alunos que clarifiquem e justifiquem as suas ideias” (p. 37). Desta maneira, é crucial que o educador adote estratégias que ensinem os alunos a pensar e a comunicar, de forma eficaz, esse mesmo pensar.

Terça feira, 2 de abril de 2013

Este dia foi dedicado às atividades que planejei para uma manhã, cujo tema geral consistiu no Ciclo do Arroz. As inferências e respectivas fundamentações teóricas relativas a estas aulas encontram-se no capítulo 2 respeitante à Planificação, pelo que não irei debruçar-me sobre as mesmas nesta secção.

Sexta feira, 5 de abril de 2013

Neste dia, realizaram as atividades que a minha colega de estágio planejou para uma manhã, cujo tema consistiu no Ciclo do Pão.

Iniciou a manhã com uma atividade do Domínio da Matemática, socorrendo-se dos materiais estruturados 3.º e 4.º Dons de Froebel.

Após distribuídos os materiais questionou às crianças acerca dos nomes destes, como do nome dos sólidos que compõem cada um dos Dons e a forma que têm as faces de cada um destes sólidos geométricos.

Em seguida, contou uma história de modo as crianças construíssem o helicóptero, ponte alta e escadaria. Conjuntamente, realizou diversas situações problemáticas em todas as construções.

Posteriormente, prosseguiu com a atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Colocou no quadro uma cartolina de dimensão grande redigida com a lengalenga *O Pão*, com o intuito de as crianças puderem fazer a sua leitura.

Depois da leitura, recitou-a com as crianças e solicitou-as que identificassem as rimas e criassem outras que não estavam presentes na lengalenga. Através das palavras desta, explorou algumas regras da Cartilha Maternal.

A última atividade realizada foi referente à área de Conhecimento do Mundo, em que fez a leitura da história *O Ciclo do Pão*.

Seguidamente estabeleceu um diálogo com as crianças sobre o ciclo do pão, acompanhando-o com uma sequência de imagens de instrumentos necessários, tais como: foice, mó e peneira.

Neste contexto, realizou com as crianças a atividade prática de confeção do pão, em que cada criança fez o seu próprio pão.

Por fim, distribuiu pelas crianças uma proposta de trabalho, em que as crianças tinham que ordenar imagens das diferentes fases do ciclo do pão e completar com uma respetiva legenda.

Inferências/ fundamentação teórica

Na atividade realizada no domínio da Matemática, a minha colega conseguiu captar o interesse e a atenção das crianças, quando lhes distribuiu duas personagens. Estas personagens eram um casal que, na realização dos exercícios, se colocavam em cima das construções. Segundo Moreira e Oliveira (2005), “um ambiente apropriado e materiais bem escolhidos podem ajudar as crianças a explorar as características e as propriedades dos objectos bi e tridimensionais, levando-as a compará-los, agrupá-los e descrevê-los, usando o seu próprio vocabulário” (p.91). Esta foi uma estratégia diferente que a estagiária utilizou, fazendo proveito das construções realizadas com o 3.º e 4.º Dom de Fröebel.

Em relação à atividade que realizou no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, explorou com as crianças uma lengalenga que, através da sua leitura ritmada e acompanhada com gestos, da recitação com as crianças, que imitaram o ritmo e entoação, e da representação, proporcionou um momento lúdico apelando à sua imaginação. Segundo Aguera (2008), as lengalengas “pelassuas características, pela sua simplicidade, pelo seu ritmo e musicalidade, são uma boa estratégia para as crianças” (p. 29).

3.ª Secção: 3 anos

Período de estágio: de 8 de abril de 2013 a 21 de junho de 2013

Faixa Etária: 3 anos

Turma: A

3.1 Caracterização da turma

De acordo com as informações da educadora titular, o grupo dos 3 anos A é composto por vinte e oito crianças, sendo doze do gênero feminino e dezasseis do gênero masculino.

Segundo a educadora, este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola e, em relação às aprendizagens, demonstra motivação e interesse.

Neste grupo existem crianças com algumas dificuldades ao nível da língua linguagem, havendo três que tem acompanhamento de uma Terapeuta da fala.

Neste grupo, a maioria das crianças revela autonomia na hora da refeição, em vestir, despir, entre outras atividades.

Neste grupo foram detetados três casos de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

3.2 Caraterização do espaço

A sala do grupo dos 3 anos encontra-se organizada em dois espaços: o espaço do grupo dos 3 anos A e o espaço do grupo dos 3 anos B.

O espaço do grupo dos 3 anos A possui cores vivas e apelativas e detém quatro mesas amarelas redondas, onde as crianças realizam diversas atividades que abrangem diferentes áreas de aprendizagem.

Esta sala desfruta de um canto nomeado da “Casinha das Bonecas”, que corresponde à área do faz de conta, que abarca o espaço da cozinha, onde as crianças brincam livremente.

Nesta sala existe ainda um espaço com almofadas, onde se realizam diversas atividades, como por exemplo: atividades de estimulação à leitura, em que a educadora lê histórias às crianças, atividades da área de Conhecimento do Mundo, em que a educadora estabelece momentos de conversação com as mesmas sobre determinados temas e contém vários objetos relativos aos mesmos, entre outras atividades.

Esta forma de organização do espaço integra a ideia indicada por Oliveira-Formosinho e Andrade (2011), de “lugar para brincar e para trabalhar, um lugar para a pausa, um lugar que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas. Um espaço de escuta de cada um e do grupo, um espaço sereno, amigável, transparente” (p. 11)

Como se verifica na figura 9, nesta sala, numa das paredes encontra-se um quadro e um placard de cortiça de cor azul, que serve de base para os trabalhos manuais realizados pelas crianças.



Figura 9 – Sala de atividades do grupo dos 3 anos A

3.3 Horário da turma

Apresento no quadro 4, o horário semanal do grupo dos 3 anos A.

Horas	Segunda feira	Terça feira	Quarta feira	Quinta feira	Sexta feira
9:00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene				
9:40	Conheciment o do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conheciment o do Mundo
10:30	Recreio				
11:00	Iniciação à Matemática	Conheciment o do Mundo	Iniciação à Matemática	Revisões	Iniciação à Matemática
11:30				Educação pelo Movimento	
11:50	Almoço, higiene e sesta				
15:00	Experiências/ registo das mesmas*	Música	Expressão plástica no âmbito do conhecimento do mundo	Expressão Plástica	Expressão plástica no âmbito da matemática
15:30		Expressão Plástica			
16:00	Lanche				
16:15	Jogos de roda, jogos de mesa, lenga lengas, poesias				

Quadro 4 – Horário do grupo dos 3 anos A

3.4 Rotinas

Na secção do grupo dos 4 anos, debrucei-me sobre o papel das rotinas no desenvolvimento das crianças, como efetuei o relato, inferências e respetiva sustentação teórica de cada uma das rotinas presentes no tempo letivo destas crianças. Estas rotinas (acolhimento, higiene, recreio e refeições) são as mesmas que ocorrem no grupo dos 3 anos, processando-se do mesmo modo, pelo que não se justifica voltar a referenciá-las.

Todavia, no presente grupo, ocorre uma rotina que apenas se verifica nesta faixa etária, sendo esta a sesta, que abordo de seguida.

- **Sesta**

As crianças do grupo dos 3 anos, após terminarem a sua refeição, dormem a sesta. Antes de se dirigirem para a sala, efetuam a higiene na casa de banho sob a orientação da educadora ou estagiários. Após a higiene, as crianças encaminham-se para a sala, onde já se encontram as suas camas.

O ambiente da sala é disposto para este momento, pois a sala é escurecida, criando-se uma atmosfera de silêncio e tranquilidade. As crianças deitam-se de forma autónoma, mas algumas crianças ainda recorrem à chucha, ou a outro objeto de pertença, para adormecer.

Inferências

O sono representa uma rotina fundamental para o bem-estar físico, psicológico e emocional da criança, pelo que deve estar sempre presente no seu quotidiano. Como refere Cordeiro (2010) a sesta “é um direito da criança, nesta idade” (p. 373). Logo, ainda para o mesmo autor representa um hábito diário “que tem de estabelecer-se através do treino quotidiano” (p. 289).

Como se trata de um momento de descanso, deve ser proporcionado às crianças um “ambiente calmo”, e deve ser “estimulada a autonomia” (p. 373), pelo que as crianças se devem deitar sozinhas.

No momento de adormecer, as crianças utilizam objetos de pertença que lhes transmitem segurança. Cordeiro (2010) designa estes objetos de “objetos de transição”, referindo que os mesmos são importantes no “momento de adormecer” (p.

374), pois criam o elo ente os pais e a escola, gerando nas crianças uma sensação de conforto e tranquilidade.

3.5 Relatos diários

Segunda feira, 8 de abril de 2013

Neste primeiro dia de estágio no grupo dos 3 anos, a educadora lecionou Matemática utilizando um material estruturado, Cuisenaire.

Após distribuir, por todas as mesas, um conjunto de peças deste material, colocou às crianças diversas questões relativas a este, desde da sua denominação, do que era feito era constituído.

Posteriormente, solicitou-lhes que efetuassem a mediação das seis primeiras peças do Cuisenaire, utilizando a peça branca, que corresponde à peça padrão. À medida que as crianças realizavam a medição de cada peça, contavam o número de peças brancas utilizadas, de forma a determinar o seu valor.

Com estas seis peças, a educadora solicitou às crianças que construíssem a escada por ordem crescente. Depois de terem executado, pediu a uma criança para ler a escadinha por cores, e a outra criança, para ler por valores.

Por fim, pediu a uma criança de cada mesa para arrumar o material no respetivo armário.

Após as crianças terem brincado no intervalo, a educadora sentou-as em semicírculo e dialogou com elas sobre o tema frutos, estando este tema inserido nos conteúdos da área do Conhecimento do Mundo.

Inferências/Fundamentação Teórica

Neste dia, o meu grupo de estágio foi composto por mais um elemento. Apesar de nos tornarmos um grupo com mais elementos, penso que foi bastante produtivo, pois formámos um grupo ativo e tínhamos mais uma pessoa para partilhar a sua opinião.

Esta manhã a educadora recorreu a um material manipulável estruturado para leccionar o domínio da Matemática.

Segundo Caldeira (2009), “para além do desenvolvimento da lógica matemática, o material Cuisenaire possui um considerável valor na educação sensorial” (p.126) e que o material “foi concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos” (pp.126-127).

Alsina (citada por Caldeira, 2009) refere que este material é “um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental (...) e para introduzir e praticar as operações aritméticas” (p.126).

Terça feira, 9 de abril de 2013

Nesta manhã, as crianças deste grupo iniciaram o seu dia a manusear o material estruturado, Blocos Lógicos.

A educadora começou por questioná-las sobre o nome do material, perguntando, em seguida, que forma, cor, tamanho e espessura detinha uma peça que apresentava.

Neste contexto, a educadora explorou alguns destes atributos, por meio de exercícios, em que solicitava às crianças que se dirigissem à caixa e retirassem as peças que indicava.

Seguidamente, solicitou às crianças que compusessem uma figura com as peças deste material. Depois de todas as figuras realizadas, a educadora interrogou-as sobre o que tinham representado e que peças tinham utilizado.

Para terminar a atividade, puderam brincar livremente.

Regressados do recreio, os alunos dialogaram com a educadora sobre o tema frutos e fizeram sumo de maçã e pera.

As crianças beberam estes sumos ao almoço.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Para diferenciar do dia anterior, neste dia a educadora recorreu a outro material para trabalhar com as crianças o domínio da Matemática.

Os Blocos Lógicos são um material estruturado, sendo constituído por diversas peças, com atributos diferentes. De acordo com Saraiva (2003), “são constituídos por quarenta e oito peças, que se distribuem em quatro figuras geométricas: círculo, quadrado, rectângulo e triângulo. Estas peças possuem dois tamanhos e em cada um deles: dois tipos de espessuras (fino e grosso) e três cores (vermelho, azul e amarelo)” (p.148).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) salientam que “a utilização de diferentes materiais dá à criança oportunidades para resolver problemas lógicos, quantitativos e espaciais” (p.75).

Nos exercícios, realizados ao longo da atividade, foram explorados os atributos e construções de estrutura lógica, como por exemplo, através da representação de figuras.

Sexta feira, 12 de abril de 2013

No âmbito do tema relativo à área do Conhecimento do Mundo que a educadora vinha a leccionar ao longo da semana, frutos, neste dia as crianças fizeram salada de frutas.

A educadora sentou as crianças no refeitório e estas apresentaram as peças de fruta que trouxeram para o Jardim-Escola.

Após as apresentações e o diálogo estabelecido acerca das características dos diferentes frutos, eu e os meus colegas de grupo de estágio auxiliámos as crianças a lavar, a cortar e a colocar a fruta dentro de uma tigela grande.

Depois da salada terminada as crianças foram para o recreio.

As crianças comeram a respetiva salada de frutas ao almoço.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Nesta actividade, foi necessário ter em conta aquilo que as crianças já sabiam e fazer realçar esses conhecimentos de modo a enriquece-los.

A educadora deve tirar partido daquilo que as crianças já sabem, de modo a fazer uma exploração mais contextualizada. Conforme é referido pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) “tomar como ponto de partida o que as crianças sabem, pressupõe que também esses saberes deverão ser tidos em conta e que a educação pré-escolar, bem como outros níveis de ensino, não os poderão ignorar” (p.80).

Relativamente a este tema, para além da sua relevância, é importante dialogar com as crianças sobre a sua importância na nossa alimentação. A energia é repostada diariamente através dos alimentos ingeridos nas refeições, sendo que estas devem ser equilibradas e diversificadas.

Oom (2010) refere que “não é uma tarefa fácil, a de ensinar hábitos alimentares correctos e saudáveis” às crianças (p.79).

De acordo com Cordeiro (2010), os alimentos são precisos por diversos motivos, sendo eles: para se viver, para se manter a temperatura do corpo, para se crescer e para fazer funcionar os órgãos de cada pessoa (p.42).

Oom (2010) afirma ainda que “a criança deve ser estimulada a experimentar, pois a curiosidade é fundamental na nossa vida” e que a criança não se pode recusar

a experimentar, mas tem a liberdade de dizer que não gosta do alimento experimentado (p.80).

Posto isto, na hora da refeição todas as crianças tiveram a possibilidade de experimentar a salada de frutas, composta por todos os frutos diferentes e benéficos que tinham trazido.

Segunda feira, 15 de Abril de 2013

Regressados ao Jardim-Escola depois do fim de semana, os alunos deste grupo iniciaram o seu dia com uma atividade referente à área do Conhecimento do Mundo.

A educadora começou por mostrar ao grupo determinadas substâncias, tais como: ramos de árvore de oliveira, azeitonas e azeite.

Em ambas, as crianças tocaram e cheiraram, tendo provado as duas últimas.

Através do diálogo e usufruindo sempre das conceções alternativas das crianças, a educadora explicou que as azeitonas eram provenientes da árvore oliveira e que um conjunto destas árvores era nomeado por olival.

Para terminar a actividade, a educadora incentivou as crianças a irem colocar esta questão aos pais: “O que conseguimos fazer com azeitonas?”.

Depois do intervalo, a educadora realizou uma atividade no domínio da Matemática utilizando como suporte um material não estruturado, as palhinhas.

A mesma começou por distribuir a cada criança uma linha fronteira e colocar no centro da mesa um conjunto de palhinhas.

Em seguida, realizou com as crianças algumas situações problemáticas e solicitou às crianças que representassem conjuntos, através dos quais trabalhou a noção de conjunto vazio e de conjunto singular.

Desenhou ainda no quadro duas linhas fronteiras e atribuiu um nome a cada conjunto. Seguidamente colocou diferentes quantidades de palhinhas nos dois conjuntos e questionou as crianças sobre a qual era o conjunto com mais e menos elementos e o que se podia fazer, para que os conjuntos ficassem iguais.

Inferências/ Fundamentação Teórica

As palhinhas são um material não estruturado que “funcionam como suporte à contagem” (Caldeira, 2009). As crianças recorreram às palhinhas para efetuar as contagens, através das quais quantificaram as ações de acrescentar e tirar, estabelecendo uma relação numérica entre os elementos de cada operação para

chegar aos resultados (p. 317). Castro e Rodrigues (2008) sustentam que as crianças necessitam “de concretizar as situações numéricas para modelar os resultados das suas adições e subtrações” (p. 13).

Baseando-se neste princípio pedagógico, a educadora resolveu problemas de adição e subtração, seguindo o procedimento intitulado por Bergeron & Herscovics, citados por Caldeira (2009), de “modelagem direta com objetos físicos”, no qual:

a criança realiza a construção de um ou mais objetos visíveis, em que os objetos são usados como representações diretas dos entes de um problema e as ações realizadas como representações das ações ou relações existentes na situação problema. (p. 82)

Com as palhinhas como suporte, as crianças estabeleceram relações numéricas, que permitiram organizar o cálculo mental e assim favorecer o entendimento do sentido das operações. Posteriormente, as crianças efetuaram representações de conjuntos com recurso aos materiais concretos.

Terça feira, 16 de abril de 2013

Concluído o acolhimento e a ida à casa de banho, as crianças deste grupo deslocaram-se para a sua sala de atividades.

A educadora desenvolveu uma atividade do domínio da Matemática, trabalhando a teoria de conjuntos, com recurso a material não estruturado.

Distribuiu uma linha fronteira por cada aluno e colocou, no centro de cada mesa um conjunto de flores coloridas e números móveis.

Em seguida, explorou a cor do material e questionou-as sobre outras das suas características.

Trabalhou a representação de conjuntos e a classificação de conjuntos enquanto conjunto vazio e singular. Simultaneamente, solicitou às crianças que com algarismos móveis, realizassem a representação numérica dos elementos que continham no conjunto.

Outra estratégia adotada socorrida pela educadora foi que as crianças contassem a quantidade de vezes de palmas que batia e que retirassem a respetiva quantidade do conjunto inicial de flores.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Recorrendo a um material alternativo, a educadora trabalhou a representação e classificação de conjuntos, nomeadamente a noção de conjuntos equivalentes. Estes conteúdos exercitam a lógica das crianças, contribuindo para o desenvolvimento do

seu raciocínio lógico-matemático e da sua destreza mental. Segundo Lorenzato (2006), a comparação e a classificação integram os “sete processos mentais básicos para aprendizagem da matemática” (p. 25). Deste modo, o educador deve conhecê-los para obter sucesso na estruturação de situações que propiciem a exploração matemática.

Lorenzato (2006) sugere ainda que se o docente não trabalhar com as crianças esses processos, as mesmas enfrentarão grandes dificuldades na aprendizagem das noções de número e de contagem (p. 25).

Caldeira (2009) salienta que a compreensão do conceito de número “exige que a criança percorra um longo caminho, por isso o professor deve criar atividades para que a criança possa desenvolver e progredir nas suas habilidades” (p. 70). Ainda para esta autora nas crianças pequenas, o pensamento encontra-se muito associado a ações e materiais concretos, à medida que o seu contato com o meio envolvente se vai processando por meio da manipulação, as experiências sensoriais vão-se estruturando, surgindo “semelhanças e classificações” que convergem na formação de conceitos, desenvolvendo-se as capacidades de “descrever, comparar, representar, de equacionar e demonstrar” (p. 70).

Sexta feira, 19 de abril de 2013

Esta manhã de estágio revelou-se diferente, eu e as restantes colegas de estágio realizamos uma dramatização baseada no conto tradicional A Branca de Neve (figura 10).

Por volta das 11 horas, as crianças dos diferentes níveis de ensino do Jardim-Escola reuniram-se no ginásio para poderem assistir à peça.



Figura 10 – *Dramatização dos estagiários do conto A Branca de Neve*

Inferências/ Fundamentação Teórica

O teatro é uma arte fantástica, onde as crianças (e os adultos) representam, vivem o imaginário, desinibindo-se e tornando-se mais extrovertida. Como refere Almeida (1994), “o teatro sempre teve um papel predominante na cultura dos povos” (p.11).

O mesmo autor referencia ainda que “o teatro nas escolas é, como sabemos, das coisas mais benéficas e aliciantes para os alunos” (p.15) em que “muitos dos professores escolhem as épocas de Natal, Carnaval e fim de ano lectivo para brindarem os seus alunos e seus familiares com pequenos espectáculos em que todos ficam satisfeitos” (p.16).

De acordo com Houston (citado por Jensen, 2002), “(...) a arte estimula a percepção corporal, a criatividade e a consciência do eu” e que “a criança que não tem acesso às artes está a ser sistematicamente afastada da maioria dos processos através dos quais pode experimentar a realidade” (p.65).

Esta actividade, desenvolvida com as minhas colegas, foi muito benéfica pois sentimos que o trabalho foi apreciado pelas crianças e na qual mostraram um grande grau de satisfação.

Segunda feira, 22 de abril de 2013

Após o acolhimento e a ida à casa de banho, o grupo dirigiu-se para o refeitório.

A educadora iniciou um diálogo referente a um tema da área de Conhecimento do Mundo, em que abordou as diferenças existentes entre frutos e legumes. Para esta explicação, cortou ao meio uma cenoura e um xuxu, explicando que o xuxu, como tinha sementes, era um fruto e a cenoura, ao contrário do xuxu, que não tinha sementes, era legume. As crianças compreenderam bem este conceito.

Cada criança trouxe um legume e apresentou-o ao grupo, constatando as suas características (figura 11).

Em seguida, eu e os meus colegas de grupo de estágio auxiliámos as crianças a lavar, a cortar e a colocar os legumes dentro de uma panela grande, de modo a fazer sopa. A educadora abordou ainda dos benefícios dos legumes para a saúde.



Figura 11 – Crianças apresentam os legumes trazidos de casa

Depois da sopa terminada as crianças foram para o recreio. Na hora de almoço foi servida a sopa que as crianças tinham ajudado a preparar.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Ao longo desta atividade esteve em evidência a descoberta e a exploração por parte das crianças.

De acordo com Eshach (citado por Martins *et al.*, 2009) as crianças devem “(...) vivenciar situações diversificadas que, por um lado, permitam alimentar a sua curiosidade e o seu interesse pela exploração do mundo que as rodeia e, por outro, proporcionar aprendizagens (...)” (p.12).

Nesta atividade foi importante a utilidade de vários sentidos mas, o que no meu ver mais se destacou foi o sentido da visão, do tato e do olfato.

Segundo Hohmann e Post (2003), as “educadoras e auxiliares que baseiam os seus programas nos princípios da aprendizagem activa compreendem e apoiam a abordagem sensorial e corporal que as crianças pequenas têm da aprendizagem” (p.27).

Terça feira, 23 de abril de 2013

Neste dia, a educadora iniciou a manhã com uma atividade do Domínio da Matemática envolvendo o material estruturado Blocos Lógicos.

Inicialmente, a educadora questionou as crianças sobre o nome do material e sobre os seus quatro atributos, questionando que forma, cor, tamanho e espessura podiam apresentar as peças.

De seguida, solicitou às mesmas uma sequência de peças, ou seja, a educadora colocava algumas destas peças no quadro e perguntava a uma criança qual a peça que viria a seguir à última. A criança respondia e a educadora perguntava-lhe o porquê da peça escolhida. As crianças perceberam o que era desejado, compreendendo o padrão das peças e, assim, qual a ordem dos elementos a seguir, sendo que a educadora depois repetiu este exercício aumentando o grau de dificuldade.

Após o intervalo, a educadora dialogou com as crianças sobre a confeção da sopa realizada no dia anterior, tendo como suporte uma caixa com vários alimentos, divididos em frutos e legumes. As crianças exploraram as características destes alimentos.

O momento de almoço deste dia teve lugar no espaço exterior do recreio. As crianças realizaram uma espécie de piquenique (figura 12), em que eu e os meus colegas de grupo de estágio auxiliámos a educadora na distribuição da comida.



Figura 12 – Piquenique

Inferências/ Fundamentação Teórica

Na atividade referente ao domínio da Matemática, a educadora solicitou às crianças que concretizassem sequências, com as peças do material estruturado.

No entender de Moreira e Oliveira (2005), “ordenar uma sequência, segundo um atributo, consiste em ser capaz de referir os elementos da sequência, de tal modo que se reconheça um precedente e um sucessor.” (p. 42)

Ao concretizar sequências, as crianças desenvolvem a capacidade de seriar, que deve ser exercitada por meio de objetos que possuam atributos vulgares, ou seja, facilmente identificados, pois como referem Moreira e Oliveira (2005), “para se desenvolver capacidades de seriação as crianças devem começar por trabalhar com atributos que lhes sejam familiares e saber distinguir as suas variações.” (p. 68)

Neste sentido, como as crianças já conhecem e a maioria já tem interiorizado os quatro atributos deste material, a educadora solicitou a construção de sequências.

Relativamente, ao momento de almoço concretizado no espaço exterior, compreende o que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) defendem, que “o espaço exterior possibilita a vivência de situações educativas intencionalmente planeadas e a realização de atividades informais. Esta dupla função exige que a sua organização seja cuidadosamente pensada, devendo os equipamentos e materiais corresponder a critérios de qualidade” (p.39).

Sexta feira, 26 de abril de 2013

Por razões justificadas, neste dia não me foi possível comparecer ao estágio, pelo que não irei efetuar o seu relato nem a respetiva inferência.

Segunda feira, 29 de abril de 2013

No presente dia, obtive a minha aula surpresa solicitada pela educadora. Foi-me solicitada uma atividade no domínio da Matemática, com recurso ao material estruturado, Cuisenaire.

Distribui, por todas as mesas, um conjunto de peças deste material e perguntei às crianças a sua denominação. Perguntei de que era composto este material e as suas respetivas cores e tamanhos.

Posteriormente, questionei as crianças sobre o valor da peça branca, recordando que a mesma vale uma unidade e corresponde à peça padrão.

Posto isto, solicitei-lhes que efetuassem a mediação das peças do Cuisenaire até à peça preta, utilizando a peça branca.

Após a medição de cada peça, pedi às crianças que construíssem a escadinha, por ordem crescente, até à mesma peça.

Depois desta realizada, li em conjunto com as crianças a escadinha por cores e por valores.

Inferências/Fundamentação Teórica

O material de que me socorri para desenvolver uma atividade do domínio da Matemática, foi o conhecido Cuisenaire.

Segundo Alsina (2004), o Cuisenaire é “um material muito conhecido e bastante utilizado, ainda que não tanto quanto seria desejável, em muitas escolas” (p.34).

Quando iniciei a contagem da escada, verbalizando os números ordinais, alguns alunos também o fizeram, compreendendo, no entender de Castro e Rodrigues (2008), que “a sequência numérica está organizada de acordo com uma ordem” e “que cada número ocupa um lugar bem definido.” (p. 19)

É através da prática que muitos alunos vão adquirindo e interiorizando este conhecimento.

Terça feira, 30 de abril de 2013

Neste dia realizou-se também uma aula surpresa, que contemplou o Domínio da Matemática. A educadora solicitou, a um dos meus colegas de grupo de estágio, uma atividade com o material estruturado Blocos Lógicos.

Este sentou as crianças nos respectivos lugares e começou por fazer algumas perguntas acerca deste material, explorando os quatro atributos: cor, forma, espessura e tamanho.

Em seguida, realizou diversos exercícios onde as crianças puderam manipular o material e verificar os seus atributos.

Depois do intervalo, a educadora abordou um tema relativo à área do Conhecimento do Mundo, cereais. A mesma projetou, em formato *Powerpoint*, imagens relativas ao tema, como por exemplo: uma espiga de milho, uma maçaroca de milho, um milharal, ceifeira e foice.

À medida que ia mostrando as imagens referentes ao tema, a educadora, por meio de questões, estimulava nas crianças a sua capacidade de pensar.

Desta maneira, explicou o processo de desenvolvimento do milho.

Inferências/Fundamentação Teórica

Durante esta ultima actividade, foi possível verificar-se nas crianças um grande entusiasmo e vontade de verbalizar sobre o assunto tratado. A prática de dialogar e tratar temas do Conhecimento do Mundo vai ao encontro do que está escrito nas Orientações Curriculares ME (1997, p. 81): “a área de conhecimento do mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê.” De acordo com o mesmo livro, a curiosidade é algo que é desenvolvida e ampliada na educação pré-escolar “através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.”

De acordo com Martins *et al.* (2009), é necessário “despertar o interesse” nas crianças, e desenvolver-lhes “competências que lhes permitam alcançar compreensão” (p. 9). Os mesmos autores acrescentam que “a formação de cidadãos capazes de exercer uma cidadania activa e responsável é uma das finalidades da educação em ciências” (p.11).

Sexta feira, 3 de maio de 2013

Neste dia, ocorreram as actividades que eu planifiquei para um período de 60 minutos, destinadas à preparação para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Estas actividades foram assistidas pela Educadora Cooperante e por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionada. Para estas actividades, optei pelo tema dos mamíferos, tendo-me focado no coelho.

Iniciei a manhã com a actividade do Domínio da Matemática, em que explorei a teoria de conjuntos com recurso a material não estruturado.

Solicitei a uma criança para distribuir uma linha fronteira pelos colegas e no centro de cada mesa, coloquei um conjunto de coelhos em esponjite de várias cores e algarismos móveis.

Em seguida, explorei com as crianças as características e a utilidade do material. Solicitei que representassem diversos conjuntos, conforme a quantidade de vezes que batia palmas. Acrescentando a estes exercícios a colocação dos números correspondentes à quantidade de elementos no conjunto. Realizei também, com as crianças cálculos mentais no concreto.

Posteriormente, pedi às crianças para se sentarem no tapete e leccionei a actividade de Conhecimento do Mundo, em que apresentei um coelho, como se pode visualizar na figura 13, às crianças e explorei, através do mesmo, as características

gerais dos mamíferos. No decorrer desta atividade, proporcionei às crianças a oportunidade de acariciar o coelho e alimentá-lo.



Figura 13 – Coelho

Por fim, ocorreu a atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, em que efetuei a leitura da história *O Coelho Branco*, de António Torrado. No decorrer da história, pedi a colaboração das crianças, através de repetições de aliterações e dinamização com gestos e sons.

Seguidamente, dialoguei com as crianças sobre as personagens e os acontecimentos da história e seleccionei algumas crianças para a dramatização da mesma. Cada criança tinha uma máscara, que representava a sua personagem.

Inferências/ Fundamentação Teórica

No sentido de explorar noções matemáticas e solicitar cálculos concretos, recorri a um material manipulável apelativo.

De acordo com Caldeira (2009), devem-se apresentar às crianças “actividades com materiais de forma adequada a cada idade, fomentar a motivação, valorizando o aluno, com os seus conhecimentos e valores, respeitando as suas diferenças, de modo a que possam, com aqueles elementos de mediação, construir ideias e conceitos” (p.36).

Relativamente ao suporte que utilizei na atividade referente à área de Conhecimento do Mundo, foi um coelho vivo.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2007), “os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia”, neste sentido “a área do Conhecimento do Mundo enraiza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber” (p.79).

A atividade de Estimulação à Leitura, na qual recebi mais elogios e escutei mais aspetos positivos, realizei a leitura de uma história, incitando a participação das crianças na mesma.

As crianças manifestaram-se entusiasmadas e atentas.

Estes momentos contribuem para promover, mais tarde, o gosto pela leitura, sendo da mesma opinião Gomes (2000), afirmando que contar histórias é “uma das actividades capazes de, pela sua prática continuada, proporcionar o desenvolvimento do prazer de ler, resultante (...) da simples satisfação do gosto pelas histórias” (p. 35).

No que concerne à dramatização realizada pelas crianças, Reis (2003) é da opinião que “se a criança conhece histórias (...) o educador pode encorajar a sua dramatização mesmo que para isso precise de material extra” (p. 130).

Distribui máscaras às crianças que participaram na dramatização.

Segundo o mesmo autor, a criança, ao dramatizar, “cria situações que ela própria imagina, recreando factos ou imagens” (p. 130); pois como as crianças tinham ouvido a história, puderam expressar o que haviam imaginado quando a escutaram.

Segunda feira, 6 de maio de 2013

Após o acolhimento, a educadora encaminhou as crianças para a sala da televisão e, nesta, sentaram-se em semicírculo.

A educadora apresentou a planta do trigo e questionou as crianças sobre as suas características. Em seguida, expôs uma taça com cereais de trigo e farinha do mesmo cereal, em que as crianças puderam ter contacto com as mesmas e analisar as suas texturas.

Depois do recreio, a educadora lecionou uma atividade no Domínio da Matemática. A mesma começou por colocar no quadro uma imagem, e pediu às crianças para referirem o que nela estava apresentado, ou seja, todos os elementos, desde de objetos, animais, cores, etc. Após analisada, a educadora retirou esta imagem e colocou outra, que era bastante semelhante mas faltava elementos que a outra continha. Posto isto, a educadora questionou as crianças sobre as diferenças entre esta imagem e a anterior. A mesma repetiu o processo várias vezes com outras imagens, aumentando o grau de dificuldade.

Inferências/ Fundamentação Teórica

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) defendem que “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida o que as crianças podem fazer e aprender” (p.37). Neste sentido, a educadora encaminhou as crianças para a sala de televisão, onde estas podiam estar dispostas em semicírculo, o que levava à maior participação das crianças na atividade pretendida.

A medida que a educadora expunha o material para esta atividade de Conhecimento do Mundo, colocava questões às crianças, referentes ao que estavam a observar.

Martins *et al.* (2009) referem que as pessoas adultas devem proporcionar às crianças “situações diversificadas de aprendizagem, para exploração de questões e fenómenos que lhes são familiares, aumentando a sua compreensão do real” (p.17).

Terça feira , 7 de maio de 2013

No presente dia, ocorreram as atividades que o meu colega de grupo de estágio planificou para um período de 60 minutos, destinadas à preparação para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Estas atividades foram assistidas pela Educadora Cooperante e por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionada. Para estas atividades, o meu colega escolheu o tema geral “o ciclo do arroz”.

A primeira atividade desenvolvida foi a do Domínio da Matemática e o meu colega decidiu trabalhar com as crianças o material Blocos Lógicos. Começou por questioná-las relativamente ao material e quais as suas diferenças. Realizou diversos exercícios de modo a explorar os atributos das peças e ainda concretizou com este material o Jogo do Pirata.

Seguiu-se a atividade referente ao Conhecimento do Mundo em que sentou as crianças em U no tapete e mostrou recipientes transparentes com vários tipos de arroz. Mostrou um mapa do Mundo e localizou a China, explicando às crianças que foi neste país que teve origem o arroz. Depois, apresentou um vídeo que demonstrava o ciclo do arroz, evidenciando todas as fases.

A gestão do tempo por parte do meu colega não foi bem organizada e este não conseguiu dar desenvolvimento à atividade do domínio da Linguagem Oral e

Abordagem à Escrita em que começou por contar a história do ciclo do arroz através de um álbum de imagens, mas não conseguiu terminar.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Apesar da gestão do tempo não ter sido efetuada de forma ponderada, nomeadamente na aula do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as atividades em si fluíram naturalmente e abriram às crianças um leque de desafios que requereram a mobilização das suas capacidades cognitivas assim como do foro pessoal. Refira-se que segundo Galvão *et al.* (2006), “as competências fazem parte do processo de desenvolvimento pessoal dos indivíduos e da aprendizagem” (p. 47).

Segundo Pires, citado por Galvão *et al.* (2006), as competências estão ligadas ao contexto, comportam uma dimensão pessoal e coletiva, e são encaradas como “edifícios em permanente construção” (p. 47) Este autor acrescenta que as mesmas englobam “saberes (os saberes, o saber-ser, o saber-fazer prático, o saber estar com os outros), conhecimentos, atitudes e raciocínios operacionalizadores, o que lhes confere um carácter abrangente” (p. 47).

As atividades desenvolvidas pelo meu colega permitiram às crianças a oportunidade de mobilizar vários conhecimentos e capacidades que, influenciadas pelos seus valores pessoais, determinaram a forma como agiram e as competências que desenvolveram. Galvão *et al.* (2006) preconiza que para “se ser competente não é suficiente ser portador apenas de capacidades cognitivas”, mas também de capacidades “de carácter pessoal e relacional” que permitirão à criança a sua “adaptação a um mundo de requalificação e aprendizagem permanente ao longo da vida (...)” (pp. 46-47).

Sexta feira, 10 de maio de 2013

No presente dia assisti a uma aula surpresa lecionada pela minha colega de grupo de estágio. Esta aula foi avaliada pela Educadora Cooperante e por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionada, tendo-lhe sido solicitada uma atividade no D da Matemática, com recurso ao material estruturado 3.º Dom de Froebel.

Após distribuído o material, começou por questionar as crianças quanto a sua designação, o que se encontrava no interior da caixa e quais as regras para este material ser manipulado.

Posteriormente, narrou uma história que se foi articulando com as seguintes construções: muro alto, muro baixo e cama.

À medida que a minha colega realizava as construções, as crianças observavam-na e procediam às respetivas. Ainda a partir destas construções, enunciou cálculos mentais, que foram resolvidos no abstracto.

Após terminadas todas as aulas surpresa, houve a reunião com todos os estagiários, Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionado e educadoras cooperantes.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Na aula surpresa do Domínio da Matemática, destaca-se a forma como a minha colega expôs a tarefa aos alunos, clarificando-a por meio de uma explicação objetiva e organizada, de acordo com um encadeamento coerente, que possibilitou às crianças acompanhar o seu raciocínio lógico e compreender a natureza da tarefa. Como reforço desta ideia, Alsina (2004) defende a necessidade dos docentes apresentarem as tarefas de forma muito clara, sendo a complexidade das mesmas, “apropriada à idade e capacidade dos alunos” (p. 12). Assim sendo, esta atividade respeitou e contribuiu para o dinamismo construtivo do raciocínio das crianças, favorecendo a compreensão dos conceitos e o desenvolvimento de noções matemáticas.

Segunda feira, 13 de maio de 2013

Nesta manhã, assisti a um conjunto de atividades lecionados pela minha colega de grupo de estágio, cujo tema geral foi na cenoura. Estas atividades foram supervisionadas pela educadora cooperante.

A primeira atividade foi relativa ao Domínio da Matemática e a minha colega trabalhou a teoria de conjuntos com recurso a material alternativo.

Através da representação de conjuntos, explorou conteúdos como a associação do número à quantidade e cálculo mental.

Seguidamente, a atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita consistiu na dramatização da história *A Revolta das Cenouras*. A minha colega utilizou o fantocheiro e diversos fantoches para a realização desta. Posteriormente dialogou com as crianças sobre os acontecimentos e personagens da história.

Na atividade de Conhecimento do Mundo, sentou as crianças em semicírculo e mostrou uma cenoura, explorando com as crianças as suas características. Em seguida, deu a provar a cada criança um pedaço de cenoura e fez com elas o sumo.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Apesar de alguns aspetos negativos, como algumas estratégias seleccionadas, estas atividades foram de uma forma geral organizadas e conduzidas de forma coerente,

Os estímulos à curiosidade das crianças e ao seu desejo de aprender foram uma constante pelo que as mesmas estiveram motivadas e interessadas ao longo das tarefas propostas.

Como descreve Portugal e Laevers (2010), “cabe ao educador a competência de pensar e disponibilizar situações estimulantes” e com potencial desenvolvimental, “atendendo ao bem-estar emocional e implicação das crianças” (pp. 41-42).

Terça feira, 14 de maio de 2013

A manhã deste dia foi preenchida com a realização de duas atividades. A primeira atividade foi realizada pela minha colega de grupo de estágio e contemplou uma atividade de Conhecimento do Mundo. A mesma encaminhou as crianças para a horta existente no Jardim-Escola e semeou, com elas cenouras.

A segunda atividade foi efetuada pela educadora e abrangeu o domínio da Matemática. Inicialmente sentou as crianças em semicírculo e colocou a caixa do 1.º Dom de Fröebel aberta no chão. Em seguida, explorou com as crianças as características deste material, questionando-as sobre as cores, posições e tamanho. Um dos exercícios realizados pela educadora constou em pedir às crianças para fecharem os olhos e realizou a troca da ordem das bolas. Seguidamente, solicitou que as crianças abrissem os olhos e indicassem as bolas que tinham sido trocadas.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Segundo Caldeira (2009), o 1.º Dom é composto por “seis pequenas bolas de pingue-pongue revestidas a lã, com ponto de crochet, nas seguintes cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Estas bolas estão dentro de uma caixa de madeira com a forma de um paralelepípedo” (p.243).

Neste sentido, o 1.º Dom de Froebel é um material estruturado, que devido às cores e à sua forma se torna muito apelativo para esta faixa etária.

Caldeira (2009), refere também que este material tem diversos interesses pedagógicos, nomeadamente a aprendizagem das cores, a lateralização, a estruturação espacial, os jogos de memória, conjuntos, contagens, entre outros (p.243).

Saraiva (2003) menciona que os principais objetivos deste material são: “noção da cor, desenvolvimento da memória, desenvolvimento do vocabulário, noção de pluralidade e relação de espaço” (p.147).

Sexta feira, 17de maio de 2013

No presente dia, a educadora leccionou uma atividade do Domínio da Matemática, socorrendo-se do material estruturado 3.º Dom de Froebel.

Questionou as crianças relativamente ao nome do material, ao nome dos sólidos que o compõem e perguntou que forma tem a face deste sólido geométrico. Posteriormente recordou às crianças as regras de manipulação do material, assim como os procedimentos corretos para se abrirem as caixas.

Após a abertura correta das mesmas, pediu às crianças que efetuassem a construção do muro alto, muro baixo e cama. Colocou diversas situações problemáticas, de forma a explorar o cálculo mental e ainda ensinou uma construção nova: duas colunas.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Spodek e Saracho (1998) referem que “os Dons de Froebel são materiais educativos para a manipulação” (p. 45).

A partir de várias construções, a educadora estimulou a realização de cálculos mentais, que envolveram as noções básicas de soma e subtração.

Estes problemas matemáticos básicos foram expostos às crianças por meio de questões, de forma a estimular o seu raciocínio e a sua capacidade de verbalização. Moreira e Oliveira (2003) salientam que as oportunidades de dialogar concedidas às crianças “no decorrer de uma atividade, ou em resposta a uma solicitação comunicativa, como (...) responder a uma pergunta ou justificar um raciocínio,” exercitam as suas competências comunicativas e ajudam a organizar e clarificar o seu próprio pensamento (p. 59).

Segunda feira, 20 de maio de 2013

Após o acolhimento, o grupo começou o dia a explorar o material Cuisenaire. A educadora solicitou uma aula surpresa à minha colega de grupo de estágio com este material. Esta solicitou às crianças que construíssem a escada por ordem crescente até à peça castanha. Depois desta realizada, pediu a uma criança para ler a escada por cores e, a outra criança para ler por valores.

Realizou também diversas situações problemáticas ao longo da atividade e satisfaz a vontade das crianças em introduzir duas peças que as crianças ainda não conheciam, a peça azul e a peça laranja, de forma a descobrirem o valor de cada uma das peças e pediu às crianças que efetuassem a sua medição.

Finalizada a aula, as crianças foram para o recreio.

Em seguida, a educadora dirigiu as crianças até à quinta existente no Jardim-Escola, por meio de um comboio.

Chegada a esta, realizaram a observação da galinha e do pato. A educadora explorou, com as crianças, as suas características, o seu modo de locomoção e a sua alimentação, referindo o porquê destes animais pertencerem à classe das aves.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Com a realização desta visita à quinta, a educadora proporcionou que as crianças desenvolvessem uma atividade num espaço diferente, num espaço não rotineiro.

A educadora, nesta actividade, apelou à estimulação da capacidade de observação e interpretação das crianças. Vasconcelos (2008) realça a importância das questões “na promoção do pensamento.” (p. 81) Diversos autores como Eshach, citados por Martins *et al.* (2009), salientam o gosto genuíno das crianças pela observação e interpretação dos fenómenos que observam no seu quotidiano. Estes autores defendem a necessidade de se desenvolver a capacidade de observação das crianças e a vivência de situações que respondam e alimentem a sua curiosidade e interesse pela exploração do mundo (pp. 12-13).

Terça feira, 21 de maio de 2013

Depois do acolhimento, a educadora encaminhou as crianças para a sala da televisão e sentaram-se em semicírculo.

Em seguida, estabeleceu uma conversa com as crianças, em que explorou um conteúdo referente à área do Conhecimento do Mundo, a classe das aves.

Para melhor abordar este tema, expôs uma gaiola com três pássaros. As crianças observaram os animais e exploraram, com a educadora, as suas características.

Após o intervalo, a educadora lecionou uma atividade do domínio da Matemática. Trabalhou a teoria de conjuntos com o grupo, através de material não estruturado, nomeadamente patos em esponjite.

Realizou diversos exercícios, explorando os conceitos de conjunto singular e conjunto vazio.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Muitos dos animais a que a educadora recorreu nas atividades do Conhecimento do Mundo, são das crianças. A educadora pediu autorização e a colaboração dos pais ao ser possível trazerem estes animais para o Jardim-Escola.

Este tipo de atividades constitui um elo de ligação entre o meio familiar e o meio escolar. Sendo que os pais participam nas atividades desenvolvidas pelos seus educandos. Na opinião de Morgado (1999), é “importante que a comunicação com os pais e encarregados de educação assente numa atitude positiva (...)” (p. 80).

A escola e a família são dois vetores paralelos que possuem um objetivo em comum, a formação equilibrada da criança. Depois da família, a escola assume o papel principal enquanto agente educativo. Por conseguinte, destaca-se a relevância de uma proximidade e cooperação constantes entre estes dois meios, em que a comunicação está presente e incide em assuntos do interesse da criança.

Sexta feira, 24 de maio de 2013

Este dia foi iniciado com uma atividade de Conhecimento do Mundo. A educadora encaminhou as crianças para a sala da televisão e expôs um vídeo, que abordava o animal golfinho.

Ao longo do visionamento do vídeo, a educadora apelava a atenção das crianças para certos aspectos, tal como os golfinhos se movimentavam, o que comiam, entre outros.

Depois de terminado, a educadora colocou questões sobre o filme visionado. Explorou também as características deste animal e interrogou as crianças acerca das diferenças entre este animal e outros de que já tinham falado anteriormente.

Depois do intervalo, as crianças permaneceram no recreio de modo a realizarem um jogo. O objetivo deste jogo consistia em que as crianças dirigissem-se para o arco que correspondia à cor da peça do Cuisenaire relativo ao valor que a educadora ditava.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Todo o ambiente destas aulas foi envolto numa atmosfera de empatia, partilha comunicativa, atenção, interesse genuíno e humor. Segundo Perloiro, citada por Campos e Veríssimo (2010), o riso é a distância mais curta entre as pessoas. (p. 171) Quando as pessoas riem juntas, partilham momentos positivos, a emoção desperta dançando no jogo das palavras. Sylwester, mencionado por Wolfe (2007), afirma que “a emoção comanda a atenção e a atenção comanda a aprendizagem” (p. 84). O docente deve estar a par da base neurológica do efeito da emoção na aprendizagem e acrescentar à mesma um complemento emocional.

Com a estratégia pedagógica aplicada foi possível cultivar a alegria, o bem-estar e educar as crianças para o otimismo. Perloiro, mencionada por Campos e Veríssimo (2010), defende a importância de “desenvolver um discurso interno positivo” e modelar este discurso nos alunos. “É importante pois aquilo em que pensamos influencia de modo determinante a forma como nos sentimos” (p. 172). É necessário ter em conta que o otimismo realista é uma característica positiva, protetora e que se associa profundamente ao bem-estar físico e mental. Perloiro, citada por Campos e Veríssimo (2010), reforça esta conceção acentuando que “ser optimista apresenta benefícios quer ao nível da saúde física, quer ao nível da saúde mental e mais surpreendentemente pode influenciar a longevidade e a qualidade de vida” (p. 159).

Desenvolver o otimismo das crianças torna-as mais ativas e predispostas a desfrutar das suas capacidades.

Segunda feira, 27 de maio de 2013

No presente dia, realizaram-se as atividades que o meu colega de grupo de estágio planificou para uma manhã, cujo tema geral consistiu no ciclo do pão.

Iniciou a manhã com uma atividade do Domínio da Matemática, em que trabalhou sequências com as peças do material estruturado Cuisenaire.

A atividade que se seguiu foi referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Sentou as crianças em forma de U e contou a história *A galinha ruiva*, auxiliando-se de um flanelógrafo e imagens das personagens da história.

Em seguida, estabeleceu um diálogo com as crianças, o que levou as mesmas a refletir sobre os acontecimentos da história e a extrair a mensagem moral da mesma.

Por terminar a manhã, lecionou uma atividade de Conhecimento do Mundo na qual apresentou um vídeo que mostrava as diferentes fases do ciclo do pão.

Posteriormente mostrou às crianças os ingredientes necessários para a confecção do pão e juntos confeccionaram a massa para este. Esta massa depois foi colocada no forno e as crianças comeram o pão ao lanche com manteiga.

Inferências/ Fundamentação Teórica

O tema “O ciclo do pão” foi um tema que assisti em dois grupos de crianças diferentes, sendo que primeiro assisti no grupo dos 5 anos nas atividades planejadas pela minha colega de estágio e desta vez, no grupo dos 3 anos pelo meu colega de grupo de estágio. Ambos tinham o mesmo tema e desenvolveram três atividades referentes à área de Conhecimento do Mundo, ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e, por fim ao Domínio da Matemática. Todavia, as atividades foram desenvolvidas de maneira diferente e com desiguais estratégias, tendo em conta vários fatores.

Como referem Carvalho *et al.* (1993), os educadores têm uma importância crucial na mudança e na inovação das práticas escolares. Têm que adotar estratégias, tendo em conta a diversidade de situações, de pessoas, de modos, de ritmos, de tempos, de necessidades e de projetos inovadores. Esta mudança só acontece através da diversidade, da criatividade, da multiplicidade de projetos, de experiências, de modos de organização e de relações (p.14).

Terça feira, 28 de maio de 2013

Após o acolhimento e a ida à casa de banho, encaminhei as crianças para a sala e dei início às atividades planificadas para esta manhã. Estas abordaram, como tema geral, as aves, nomeadamente Caturra. Ambas as atividades foram supervisionadas pela educadora cooperante.

Inicialmente desenvolvi uma atividade do Domínio da Matemática na qual explorei o conteúdo pictogramas. Construí no quadro um gráfico e solicitei a colaboração das crianças para colocarem determinados elementos, estes consistiam em imagens de diferentes animais pertencentes à classe das aves.

Realizei vários exercícios e apelei sempre à análise dos dados.

Posteriormente, pedi às crianças para se sentarem no tapete e leccionei uma atividade de Conhecimento do Mundo, em que expus uma caturra dentro de uma gaiola.

À medida que as crianças a observavam-na estabeleci um diálogo com as mesmas sobre as características e a vida deste animal.

Por fim, fiz a leitura da história *O Ganso do Charco*, de Caroline Jayne Church. Dinamizei-a com modulações de voz, ritmos e pausas propositadas.

Após esta terminada, de maneira a fazer o reconto, utilizei a estratégia de pedir a colaboração das crianças para colocarem as personagens, pela ordem em que surgem na história, no flanelógrafo e descreverem o que foi sucedendo ao longo desta.

Em forma de conclusão desta actividade, dialoguei com as crianças sobre a importância de respeitar as diferenças de cada um, sendo que esta história fala acerca desse valor.

Distribui ainda pelas crianças uma proposta de atividade relativa à área do Conhecimento do Mundo, abordando vários conteúdos do tema tratado.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Em relação aos pictogramas, Ruas e Grosso (2000), afirmam que “as representações gráficas têm nítidas vantagens em relações às tabelas de frequências, não só em termos de facilidade de leitura, mas também quando se pretende obter uma informação geral da distribuição em causa” (p.29). Depois do grupo ter completado o pictograma questionei-os de forma a analisá-lo a explorar noções matemáticas.

Quanto a atividade de Estimulação à Leitura, esta deu-me bastante prazer em lecciona-la na qual um dos aspetos positivos assinalados foi esta se revestir de uma intenção subjacente de educação para os valores, que contribuiu para incutir nas crianças a importância de se possuir determinados valores que enobrecem o ser humano, como a diferenciação e o respeito.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), deve-se “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania” (p. 15).

Sexta feira, 31 de maio de 2013

Neste dia, no Jardim-Escola, comemorou-se o Dia da Criança.

Todas as crianças dos diferentes níveis de ensino do Jardim-Escola vestiram t-shirts, feitas pelas educadoras, destinadas para este dia.

No presente dia, as crianças não realizaram as habituais atividades, brincaram livremente no recreio e assistiram a uma dramatização de um grupo de atores, que veio ao Jardim-escola teatralizar (figura 14).



Figura 14 – *Dramatização realizada no Dia da criança*

O momento de almoço foi realizado no recreio, onde foi servido às crianças um menu diferente: um pão com hambúrguer e batatas fritas.

Após a refeição, as crianças deste grupo dirigiram-se para a sala para dormirem a sesta.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Os momentos de recreio são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, pois nestes elas podem brincar livremente, fomentando assim a entreaajuda, a socialização, a cooperação, a relação entre pares, entre outros.

Segundo Cordeiro (2010), o recreio fomenta a “brincadeira livre, imaginação, correria, possibilidade de fazer movimentos que estimulam a motricidade larga (...) e estabelecimento e reforço das amizades” (p. 374).

O mesmo refere ainda que nos momentos de brincadeira livre, “a criança (...) tem a oportunidade de escolher a actividade que mais lhe agrada. Estas tomadas de decisão vão fomentar a autonomia e uma crescente auto-estima.” É também “uma actividade rica e reveladora do empenho da criança, em construir a sua personalidade” (p. 376).

Segunda feira, 3 de junho de 2013

Nesta manhã, a educadora elegeu material alternativo para os seus alunos começarem as atividades. A educadora explorou com as crianças as características deste material, como ainda fez associação das cores deste ao material estruturado Cuisenaire. Em seguida, trabalhou a representação de conjuntos, através da qual explorou a classificação de conjuntos enquanto conjunto vazio e singular.

A educadora realizou ainda com as crianças o jogo dos algarismos, em que colocou, de forma aleatória, os algarismos no quadro e as crianças tinham que apontar para estes, conforme o nome dos números que a mesma referia, associando também a quantidades.

A seguir ao intervalo, a educadora colocou as crianças em roda no espaço do recreio e dialogou com as mesmas sobre os animais que pertencem à classe dos peixes. Este diálogo foi acompanhado com o apoio de um aquário com um peixe, em que as crianças podiam visualizar algumas características deste animal.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Uma das dificuldades sentidas nas crianças, bem como em alguns adultos, é diferenciar algarismo de número. Neste sentido, a educadora concretizou com as crianças o jogo dos algarismos em que requeria bastante atenção por parte das mesmas.

Ruas & Grosso (2002) afirmam que “número é a relação entre uma quantidade e uma outra tomada como medida” (p.10) e que o termo algarismo representa “os caracteres com que se representam os número (...)” (pp.12-13).

Os mesmos autores, salientam que “os algarismos são os símbolos com os quais se representam os números, enquanto que os números são as quantidades representadas pelo algarismo ou conjunto de algarismos (...)” (p.15).

Desta forma, a educadora realizou diversos exercícios para que estas noções fossem interiorizadas através da aplicação dos mesmos.

Sexta feira, 7 de junho de 2013

As atividades desta manhã abordaram um conteúdo referente à área do Conhecimento do Mundo , os peixes.

Inicialmente, a educadora dirigiu as crianças para a sala de televisão e nesta sentarem-se em forma de semicírculo. Em seguida, passou à leitura animada da

história *Nhac, Nhac, Nhac, que risco petisco!*, de Sam Lloyd e Jack Tickle, na qual as crianças participaram ativamente

Posteriormente, a educadora apresentou, em formato *Powerpoint* imagens relativas ao tubarão, abordando as suas características e algumas curiosidades.

Após o intervalo, as crianças estiveram a realizar uma atividade no domínio da Expressão Plástica, em que desenharam todas as espécies de peixe que conheciam.

Inferências/ Fundamentação Teórica

O tema de vida referente aos animais é sempre entusiasmante para as crianças que, quando abordado, na opinião de Catita (2007), o educador deve “explorar e aproveitar este fascínio que as crianças nutrem pelo mundo animal” (p. 66), utilizando estratégias dinâmicas e diferentes.

A educadora ao abordar temas relacionados com a Área de Conhecimento do Mundo, deve estar sempre bem informada, para esclarecer eventuais dúvidas das crianças, como expor a informação de forma adequada e cientificamente correta, pois segundo o mesmo autor, o educador nutre uma grande responsabilidade “na estruturação conceptual dos diferentes assuntos abordados em cada tema”, suscitando “consequências boas ou más na (...) vida intelectual e cultural futura das crianças” (p.67).

Neste sentido, a educadora antes de efetuar esta actividade, teve de recolher diversa informação diversa acerca do animal que abordou, nomeadamente os seus comportamentos, características e algumas curiosidades.

Terça feira, 11 de junho de 2013

Neste dia, as crianças deste grupo começaram por manusear o material estruturado 3.º Dom de Froebel, para a concretização de uma avaliação.

A educadora avaliou parâmetros como: regras no abrir, arrumar e fechar a caixa e conhecimento e representação das construções,

A educadora avaliou as seguintes construções: muro baixo, muro alto, cama e duas colunas. A mesma ensinou ainda uma construção nova, a mesa e duas cadeiras.

Depois do intervalo, a educadora retomou a avaliação, desta vez do material Cuisenaire. Teve em conta o parâmetro de reconhecimento da cor e do valor das peças.

Inferências/ Fundamentação Teórica

O educador de infância possui um papel preponderante na concretização da avaliação dos seus alunos pois, através desta, evidencia as dificuldades dos mesmos, tomando iniciativas apropriadas para contornar as mesmas, como também os conhecimentos e competências que conquistaram.

Em concordância com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (citadas na Circular n.º 4/2011, de 11 de abril) “avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (p. 2).

Sexta feira, 14 de junho de 2013

Neste dia, poucas crianças estiveram no Jardim-Escola, em virtude do feriado do dia anterior.

As crianças presentes passaram a manhã a brincar livremente e a executar jogos. Muitos destes jogos foram instruídos por mim e pelos meus colegas de grupo de estágio. As educadoras encontravam-se em sistema de *roulement*.

Segunda feira, 17 de junho de 2013

Nesta manhã, ocorreu um pequeno imprevisto e a educadora teve-se que ausentar por momentos da sala. Eu e os meus colegas de grupo de estágio ficamos responsáveis pelo grupo, sendo que realizámos um pequeno jogo de adivinhas e eu fiz a leitura da história *Como fazer amigos?*, de Adam Relf.

Em seguida, dialoguei com as crianças sobre a mesma.

Após o intervalo, a educadora desenvolveu uma pequena atividade do Domínio da Matemática, em que formulou situações problemáticas que envolveram a prática de cálculo mental no abstracto.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Ao contarmos histórias às crianças, de forma envolvente, proporcionámos-lhes um momento de comunhão com as palavras, como veículo de desenvolvimento da linguagem oral e de sensibilização para a leitura. Deste modo, fomentámos o desenvolvimento de uma das múltiplas inteligências preconizadas por Howard Gardner, a inteligência linguística ou verbal.

Segundo Antunes (2005), “contar histórias para crianças, desde a mais tenra infância, constitui uma prática sadia para que possam ampliar as suas inteligências linguísticas” (p. 43).

Terça feira, 18 de junho de 2013

No presente dia, a educadora realizou com as crianças uma atividade no Domínio da Matemática, recorrendo ao material estruturado Blocos Lógicos.

A mesma colocou no quadro um placard com uma imagem grande (figura 15) e as crianças com as peças do material estruturado, tinham que preencher diversos espaços de modo a completarem a imagem. Desta forma, a educadora explorou conteúdos, como os atributos das peças, e a realização de sequências respeitando um respetivo padrão.



Figura 15 – Atividade do domínio da Matemática

Após o intervalo, a educadora sentou as crianças em semicírculo e contou uma história através de um álbum de imagens. À medida que ia contando a história, solicitava a colaboração das crianças para fazerem a interpretação das imagens.

Inferências/ Fundamentação Teórica

Conforme as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (ME, 1997), “as histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas ou inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler” (p.70).

Nesta atividade, a educadora estimulou o desenvolvimento da capacidade de comunicação das crianças, por meio da descrição de imagens e da formulação de hipóteses, relativamente aos acontecimentos que se iam desenrolando ao longo da história. Sim-Sim, Silva & Nunes (2008) acentuam a necessidade de se “criar momentos para que as crianças narrem histórias, recorrendo a diversos materiais e estratégias, por exemplo: livros com imagens (...)” (p. 41) O contato com a língua materna e a participação em interações verbais, constituem os alicerces de desenvolvimento linguístico das crianças. Realçando-se, portanto, a relevância do educador cultivar as trocas conversacionais duais (adulto/criança) e fomentar, propositadamente as atividades de expressão verbal no processo de ensino-aprendizagem.

4.^a Secção: 5 anos

Período de estágio: de 25 de fevereiro de 2013 a 1 de março de 2013

Faixa Etária: 5 anos

Turma: A

Descrição da semana do Seminário com a Realidade Educativa

Este estágio foi realizado de segunda a sexta-feira, no horário das 9 horas às 13 horas e das 14 horas às 17 horas.

Durante esta semana de estágio intensivo estive com outra colega, sem ser o meu par habitual de estágio, na sala do grupo dos 5 anos num Jardim-Escola localizado na área de Lisboa.

Esta semana foi muito gratificante para mim, pois estive inserida num Jardim-Escola no centro de Lisboa, o que me permitiu verificar diferenças em relação ao Jardim-Escola onde estagiei ao longo do ano letivo.

Ao longo desta semana, foi-me possível observar variadíssimas atividades pois durante este tempo permaneci cerca de 8 horas e pude constatar como decorre um dia, uma semana de trabalho de uma educadora. Pude igualmente visualizar um conjunto de estratégias e metodologias com que, até então não tinha tido contacto.

Neste sentido, apresento nas figuras 16 e 17, dois exemplos de estratégias que a educadora se socorre no Domínio da Matemática.



Figuras 16 e 17 – Exemplos de estratégias

O dia-a-dia destas crianças obedecia a uma rotina diária e nesta estavam contempladas as diferentes áreas de conteúdo, bem como atividades Curriculares. Relativamente a estas últimas, pude estar presente em algumas, tais como: Educação Musical, Educação Física e Inglês.

Outro fator que contribuiu para a relevância deste estágio intensivo foi a possibilidade de ter conhecido um novo grupo docente e, particularmente, a educadora da sala onde realizei este estágio. Esta mostrou-se sempre empenhada no desenvolvimento curricular das crianças, meiga, disponível, sendo que, para mim, é um padrão que pretendo seguir.

Inferências

Ao longo deste estágio intensivo, um dos aspetos que se tornou de maior relevância foi o corpo docente, ou seja, o papel desempenhado por alguns educadores/professores.

Neste sentido, esta observação e contato permitiu-me, como aluna futura educadora desenvolver compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem.

Segundo o Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores, Ministério da Educação (2001)

O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante e análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais. (p.7)

Posto isto, a empatia e a colaboração com a educadora da sala, onde estagiei, considero ter sido uma fonte determinante de interiorização de competências enquanto conjunto articulado de saberes, saberes fazer e atitudes. Os docentes constroem e reconstróem o seu conhecimento no campo da ação que consiste na sua prática pedagógica, caracterizada pelas estratégias e decisões altamente contextualizadas, num diálogo crítico constante entre as situações concretas e a uma mobilização sábia de saberes de referência enquadadores.

Neste Jardim-Escola, as crianças têm a possibilidade de concretizar várias Atividades Curriculares, sendo que, das que observei, a que mais se destacou foi a de Expressão Musical.

A atividade de Expressão Musical é lecionada por um professor alegre, divertido e muito acarinhado pelos alunos, de maneira que o ambiente desta aula se reveste de diversão e harmonia.

Segundo Ferreira (2002), o professor de Expressão Musical deve “evitar uma postura directiva, e deve favorecer um clima de descontração e espontaneidade.” (p. 26)

No entender do mesmo autor, o professor relativo a este domínio, “deve demonstrar pelo seu rosto e gestos “a vida da música”, ou seja, cantar com entusiasmo e movimentações, a fim de despertar o interesse da criança para a música” (p. 26)

Este foi um facto observado pois, ao longo da aula, o professor utilizou estratégias dinâmicas para os seus alunos adquirirem conhecimentos relativos à música, para os quais as crianças estavam bastante predispostas.

CAPÍTULO 2

Planificações

Descrição do capítulo

O presente capítulo encontra-se dividido em duas secções.

Na 1.^a secção encontra-se uma fundamentação teórica relativa à planificação e ao Modelo T de aprendizagem de Martiniano Perez e na 2.^a secção apresentam-se três planos de aula, um referente à área de Conhecimento do Mundo, outro referente ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e, por fim, um relativo ao Domínio da Matemática.

Estes planos de aula, baseados no modelo T de unidade de aprendizagem, encontram-se com as respetivas inferências e fundamentação teórica.

2.1 Fundamentação teórica

A planificação do dia-a-dia das crianças é uma tarefa que o educador deve desempenhar de forma preponderante, de modo a contribuir para o desenvolvimento dos seus alunos.

No Jardim-Escola as crianças possuem rotinas e desenvolvem atividades planeadas e definidas atempadamente, por parte das educadoras, sendo que estas realizam uma preparação prévia das determinadas atividades para atingir um objetivo, um fim.

Alves (2004) refere que planificar não é fácil e que, por vezes é necessário que os professores reflitam sobre “as razões pelas quais propõem uma actividade em vez de outra, a competência sobre a qual eles poderão intervir, as provas que recolherão, assim como os critérios que utilizarão para formular um juízo” (p.77).

A conversão destas ideias em situações concretas é concretizada através da planificação que o educador efetua, e como Clark e Peterson (citados por Zabalza, 1998a) mencionam, a planificação é “o conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais a pessoa visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referência que guie as suas acções” (p. 48).

Na perspetiva deste autor, o docente planeia antecipadamente a sua ação, em função das suas intenções pedagógicas.

Escudero, citado por Zabalza (2000), afirma que a planificação implica:

prever possíveis cursos de ação de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projeto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar (p. 48).

Na apreciação de Ribeiro e Ribeiro (1989) planificar consiste na seleção de “estratégias de ensino que envolvem os alunos em actividades de aprendizagem apropriadas à consecução dos objectivos e dos conteúdos definidos” (p. 433).

Segundo os mesmos autores, o docente, ao seleccionar determinadas estratégias e actividades executa “uma operação fundamental para o sucesso final que se pretende, sendo o papel do professor crucial nesta área de competência” (p. 434).

Neste contexto, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), referem que o educador, ao planear, deve ter em atenção às “aprendizagens significativas e diversificadas, reflexão sobre as intenções educativas, articulação das áreas de conteúdo, e participação das crianças no planeamento” (p. 28).

Relativamente à participação das crianças no planeamento, ela é muito importante, pois o educador, por vezes, pode ser deparado com o interesse e receptividade das crianças em relação a temas que o educador teria definido abordar posteriormente. Contudo, o educador deve antecipar esses mesmos temas, posto os previstos de lado, para ser abordados num outro dia.

Um plano de actividades não é estático, pode-se introduzir alterações, realizar inversões ou mesmo retirar alguns objetivos definidos para essa planificação.

O desenho curricular como modelo de planificação que adoptei designa-se de Modelo T de aprendizagem, proposto por Pérez (s.d.), que afirma que “de uma forma panorâmica e global, numa só folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p.40).

Segundo Pérez e López (2001), este modelo trata de integrar os elementos básicos do currículo, conteúdos e procedimentos – métodos, como meios para conseguir atingir os objetivos, que são as capacidades e os valores. (p. 72)

Pérez (s. d., p. 7) sistematiza estes conceitos da seguinte forma:

- “Capacidade: Habilidade geral que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo;
- Destrezas: Habilidade específica que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo.
- Um conjunto de destrezas constitui uma capacidade;
- Atitude: Predisposição estável face a ... cujo componente fundamental é afectivo. Um conjunto de atitudes constitui um valor;
- Valor: Estrutura-se e desenvolve-se por meio de atitudes. Uma constelação de atitudes associadas entre si constitui um valor. A componente fundamental de um valor é afectiva;

- Conteúdo: É uma forma de saber. Existem dois tipos fundamentais de conteúdos: saber sobre conceitos (conteúdos conceptuais) e saber sobre feitos (conteúdos factuais);
- Método/procedimento: consta das capacidades e valores de um aprendiz.”

Pérez e López (2001) designam este modelo de Modelo T, porque tem forma de T ou modelo duplo T, porque apresenta um T referente aos meios, que são os conteúdos e os procedimentos – métodos, e outro T que apresenta no centro das quatro linhas a palavra competências, que corresponde às capacidades – destrezas e aos valores – atitudes. (p. 73)

De acordo ainda o mesmo autor, a leitura do modelo T efetua-se de cima para baixo e da esquerda para a direita, de acordo com o seguinte preceito: os conteúdos e os métodos enquanto atividades orientadas para o desenvolvimento de capacidades - destrezas e de valores - atitudes

No quadro, exponho a representação do Modelo de T de modo a constatar o que foi referido.

Quadro 5 - Representação do Modelo T de aprendizagem

Conteúdos		Procedimentos / Métodos	
Capacidades – Destrezas	Objetivos		Valores – Atitudes

Fonte: Pérez (s.d., p. 38)

2.2 Planificações em quadro

Todos os planos apresentados foram atividades desenvolvidas com o mesmo grupo de crianças e na mesma manhã, 2 de Abril de 2013. Esta opção foi tomada de maneira a constatar a importância de interligação entre todas as atividades.

2.2.1 Planificação do Domínio da Matemática

Quadro 6 – Planificação do Domínio da Matemática

Jardim-Escola João de Deus Albarraque		
Plano de Aula		
Faixa etária: 5 anos (Bíbe azul)		Estagiária: Marisa Alves Jorge
Educadora: Ana Sofia		Número: 12
Data: 2 de Abril de 2013		Turma: Mestrado em Educação Pré-Escolar
Duração: 20/30 Minutos		
Área de conteúdo: Expressão e Comunicação Domínio da Matemática		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos	
Cálculo Mental Situações Problemáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula com os alunos sentados nos respetivos lugares. • Distribuir pelas crianças os 3.º e 4.º Dons de Fröebel. • Colocar questões relativas ao material. • Contar uma história, que levará os alunos a fazer construções (ponte baixa e poço). • No decorrer da história, colocar diversas questões com o objetivo de estimular o cálculo mental. • Realizar duas situações problemáticas. • Pedir a um aluno para ir ao quadro resolver as mesmas. 	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores/Atitudes
Raciocínio Lógico <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar - Fluidez Mental Classificação <ul style="list-style-type: none"> - Identificar - Distinguir 	Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> - Esforço - Empenho Respeito <ul style="list-style-type: none"> - Escutar - Dialogar 	
Material de Utilizar: 3º e 4º Dons de Fröebel, quadro e giz.		
Planificação baseada no Modelo T. Este plano pode estar sujeito a alterações.		

Inferências/Fundamentação teórica

Após **as crianças estarem sentadas nos respectivos lugares**, passei ao segundo procedimento, **colocar questões relativas ao material**. Estas questões foram relativas às regras no abrir, arrumar e fechar a caixa; forma da caixa; de que material é feita e características dos sólidos que estão no seu interior.

Estas questões contribuem para estruturar o raciocínio das crianças, pois algumas questões levam-nas a pensar, tal como vem referido nos Princípios e Normas para a Matemática Escolar (2007, p. 213), que as tarefas que envolvem os alunos na resolução de questões, estimulam os mesmos a refletir e a comunicar e podem surgir das experiências dos próprios alunos ou de contextos matemáticos.

Em seguida, **contar uma história que levará os alunos a fazer construções**. Recorri ao teor da história que desenvolvi na atividade de Conhecimento do Mundo, de modo a trabalhar os conteúdos pretendidos, num sentido mais profundo de coerência e integração.

As crianças começaram por **realizar a construção da ponte baixa**. Spodek e Saracho (1998) acentuam que “os Dons de Froebel são materiais educativos para a manipulação” (p. 45). As construções de acordo com Caldeira (2009) o 3.º e 4.º Dons promovem o desenvolvimento da motricidade fina, da coordenação óculo-manual, do equilíbrio e do raciocínio lógico-matemático, que pode ser explorado por meio de situações que envolvam o cálculo mental (pp. 277-285).

Em seguida, as **crianças realizaram a construção do poço**.

Parti desta construção para a **realização de cálculos mentais**, que envolve ram as noções básicas de soma e subtração. Estes problemas matemáticos básicos foram expostos às crianças por meio de questões, de forma a estimular o seu raciocínio e a sua capacidade de verbalização. Moreira e Oliveira (2005) salientam que as oportunidades de dialogar concedidas às crianças “no decorrer de uma atividade, ou em resposta a uma solicitação comunicativa, como (...) responder a uma pergunta ou justificar um raciocínio,” exercitam as suas competências comunicativas e ajudam a organizar e clarificar o seu próprio pensamento (p. 59).

Posteriormente formulei **duas situações problemáticas, em que dois alunos foram ao quadro representá-las e solucioná-las**.

De acordo com Alsina, mencionada por Caldeira (2009), “não é a manipulação em si, que é relevante na aprendizagem matemática, mas sim a ação mental que é estimulada quando as crianças têm a possibilidade de ter os diferentes materiais nas suas mãos” (p. 33).

Desta forma os materiais “funcionam com mediadores,” conduzindo a criança à construção mental das “representações abstratas dos conceitos que concretizam”.

Tal como refere as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME,1997), o educador deve proporcionar estas situações, preocupando-se que todas as crianças participem neste processo de reflexão e a explicitação “do porquê” das respostas (p. 78).

Neste sentido, solicitei a outros alunos, sem ser os que foram ao quadro para enunciarem a operação bem como a solução e a resposta.

2.2.2 Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Quadro 7 – Planificação do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Jardim-Escola João de Deus Albarraque		
Plano de Aula		
Faixa etária: 5 anos Data: 2 de Abril de 2013 Duração: 20/30 Minutos		Estagiária: Marisa Alves Jorge Número: 12 Turma: Mestrado em Educação Pré-Escolar
Área de conteúdo: Expressão e Comunicação Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita		
Conteúdos Conceptuais Estimulação à Leitura		Procedimentos / Métodos <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula com os alunos sentados nos respetivos lugares. • Contar a lengalenga "À volta da mesa". • Pedir às crianças para repetir a lengalenga de várias maneiras e ritmos. • Com letras móveis, escrever a palavra arroz. • Pedir aos alunos para escreverem uma palavra com cada letra constituinte da palavra arroz. • Criar uma frase com essas palavras. • Distribuir uma proposta de atividade. • Lecionar uma aula com a Cartilha Maternal (letra /r/).
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores/ Atitudes
Expressão oral <ul style="list-style-type: none"> - Agilidade de expressão - Uso da voz - Fluidez Mental Expressão Escrita <ul style="list-style-type: none"> - Ortografia - Caligrafia 	Criatividade <ul style="list-style-type: none"> - Imaginação - Originalidade Convivência <ul style="list-style-type: none"> - Entreeajuda - Participação 	
Material de Utilizar: Letras móveis, quadro, cartilha, giz e proposta de atividade.		
Planificação baseada no Modelo T. Este plano pode estar sujeito a alterações.		

Inferências/Fundamentação Teórica

Esta aula baseou-se no tema da aula de Conhecimento do Mundo, ou seja, Ciclo do Arroz.

Iniciei a atividade ao **contar a lengalenga “À volta da mesa”**. Em seguida, **explorei com as crianças a lengalenga através de diferentes maneiras, ritmos e gestos**, da recitação com as crianças, que imitaram os ritmos e as entoações, e a representação, que proporcionou um momento lúdico apelando à sua imaginação. Segundo Aguera (2008), as lengalengas “pelas suas características, pela sua simplicidade, pelo seu ritmo e musicalidade, são uma boa estratégia para as crianças” (p. 29).

A partir da mesma, foi possível trabalhar as rimas, proporcionando um momento de brincadeira com as palavras. Este tipo de atividades possui um enorme valor significativo, de acordo com o mesmo autor a “rima e o ritmo estão intimamente ligadas ao processo psico-evolutivo da infância.” (Aguera, 2008, p. 24) A exploração de lengalengas é uma mais-valia que deve estar presente no quotidiano das crianças, pois são sinónimo de divertimento, que possibilitam articular sons, conferindo-lhes um dado ritmo, permitem sensibilizar para a língua materna e estimular o gosto pela leitura e escrita.

Posteriormente **solicitei às crianças para escreverem com letras móveis a palavra arroz.**

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “a aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objectivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao educador criar as situações para que as crianças aprendam” (p.66).

Depois desta realizada e exposta no quadro, **pedi aos alunos para escreverem uma palavra com cada letra constituinte da palavra arroz.**

Segundo Teberosky e Colomer (2003), “visto que as crianças não têm muita experiência em escrever, a incitação a escrever (...) transforma-se numa verdadeira situação problema, na qual se pode observar o processo de aprendizagem em desenvolvimento” (p. 86).

De forma a ultrapassar estas dificuldades e progredir na aprendizagem da escrita, auxiliei e prestei orientação às crianças. Niza (1998) realça que “a interação entre as crianças, e entre estas e o professor, a propósito da escrita (...), possibilita o diálogo, a troca de impressões clarificadora das ideias, e conduz ao progressivo domínio da estruturação da linguagem escrita.” (p. 86)

Assim se destaca que as práticas de escrita devem decorrer de situações que envolvam a interação cooperada, estando estas associadas a situações significativas,

que proporcionem ao aluno a compreensão da sua utilidade enquanto instrumento de comunicação.

Em toda esta prática, recorri às regras da Cartilha Maternal, de modo a desenvolver as suas competências ao nível da escrita e da leitura. De acordo com Ruivo (2009),

se por um lado a criança faz a sua aprendizagem começando por identificar o nome e a leitura das diferentes letras, de imediato lhe é solicitado que elabore um discurso oral sobre a palavra lida, inserindo-a em frases de forma a enriquecer o seu vocabulário, a sua linguagem, a sua expressão oral (p.130).

Por fim, a **execução da proposta atividade** decorreu **quando lecionei lições de Cartilha a um grupo de três crianças.**

As lições da Cartilha são ensinadas em pequenos grupos, em que cada elemento intervém individualmente, pelo que a aprendizagem se efetua de forma “personalizada”. No entanto, todos os elementos do grupo se encontram envolvidos na mesma tarefa. O fato de se tratar de uma “aprendizagem personalizada”, permite ao educador conhecer o “ritmo de trabalho de cada aluno” e desenvolver estratégias conducentes com o seu nível de “evolução e limitações.” As educadoras, conscientes de que “aprender a ler requer disponibilidade afetiva, atenção e também esforço”, “estimulam e reforçam as pequenas conquistas” das crianças. (Ruivo, 2009, pp. 133-134)

Após terminada as lições, todas as crianças efetuaram a proposta, que possibilitava um conjunto de exercícios diversos e de dificuldade crescente do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

2.2.3 Planificação da área de Conhecimento do Mundo

Quadro 8 – Planificação da área de Conhecimento do Mundo

Jardim-Escola João de Deus Albarraque		
Plano de Aula		
Faixa etária: 5 anos Data: 2 de Abril de 2013 Duração: 20/30 Minutos		Estagiária: Marisa Alves Jorge Número: 12 Turma: Mestrado em Educação Pré-Escolar
Área de conteúdo: Conhecimento do Mundo		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos	
Ciclo do Arroz	<ul style="list-style-type: none">• Iniciar a aula com os alunos sentados em semicírculo.• Ler a história <i>Ciclo do Arroz</i>, de Cristina Quental e Mariana Magalhães.• Falar com as crianças sobre o arroz, suas características e origem.• Expor às crianças arroz e alguns instrumentos necessários para o processo do ciclo do arroz.• Pedir às crianças para se sentarem nos respetivos lugares.• Distribuir uma proposta de atividade no qual os alunos terão que desenhar a história que ouviram.	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores/Atitudes
Classificação <ul style="list-style-type: none">- Observar- Caracterizar- Distinguir Expressão Oral <ul style="list-style-type: none">- Enunciar ideias- Fluidez Mental	Criatividade <ul style="list-style-type: none">- Imaginação- Espontaneidade Responsabilidade <ul style="list-style-type: none">- Interesse- Motivação	
Material de Utilizar: Livro "Ciclo do arroz", arroz, foice, peneira e proposta de actividade.		
Planificação baseada no Modelo T. Este plano pode estar sujeito a alterações.		

Inferências/Fundamentação Teórica

Nesta aula, abordei a temática do Ciclo do Arroz, nesta **pedi às crianças que se sentassem no chão em semicírculo** de forma a visualizarem adequadamente os recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Arends (1995), “os professores devem ser flexíveis e experimentar diferentes arranjos”, contudo é importante referir “que cada configuração tem as suas próprias regras de participação, e estas necessitam de ser claramente explicitadas aos alunos” (p.95).

Iniciei a atividade com a **leitura de uma história intitulada *Ciclo do Arroz*, de Cristina Quental e Mariana Magalhães**. Efetuei uma contextualização de forma a envolver e motivar as crianças. Segundo Balancho e Coelho (1996), “pela motivação, consegue-se que o aluno encontre motivos para aprender, para se aperfeiçoar e para descobrir e rentabilizar capacidades” (p. 17).

Sim-Sim (2007) afirma que “ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto.” Neste caso, a compreensão do texto foi efetuada a partir da audição, envolvendo uma “compreensão do oral”. (p. 7) O importante nesta compreensão é a “apreensão do significado da mensagem” (p. 7), o que se pretende é que as crianças reconheçam “as palavras automaticamente e sem esforço, (...) acedendo rapidamente ao significado de frases e de expressões do texto” (p. 9).

Terminada à leitura, passei ao procedimento **falar com as crianças sobre o arroz, suas características e origem**.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 2007), é necessário “criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças” (p.66).

Seguiu-se o procedimento, **expor às crianças arroz e alguns instrumentos necessários para o processo do ciclo do arroz**.

O recurso a estes instrumentos foi com o intuito de apelar à curiosidade e ao interesse das crianças, utilizei materiais próprios referentes a cada fase do Ciclo do Arroz. Estes materiais passaram por todas as crianças, para lhes proporcionar a oportunidade de os manipular, explorando as suas características e funcionalidades. Pereira (2002) salienta a importância das crianças verem e tocarem, por si mesmas, manipulando os objetos (p. 84). Contudo, efetuei a mediação desta manipulação, para que as crianças pudessem pensar e refletir nos “significados” que atribuíram ao que observaram e experimentaram e que pudessem interpretar e discutir as situações estudadas. (Pereira, 2002, p. 84)

Cachapuz, Praia e Jorge (2002) realçam que a “Educação em Ciências” deve assentar na finalidade de garantir que as aprendizagens dos conteúdos ou processos científicos “se tornarão úteis e utilizáveis no dia-a-dia.” Centradas “numa perspetiva de ação, no sentido de contribuírem para o desenvolvimento pessoal e social dos jovens, num contexto de sociedades tecnologicamente desenvolvidas que se querem abertas e democráticas.” (pp. 172-173)

Para finalizar a aula de Conhecimento do Mundo, **pedi às crianças para se sentarem nos respetivos lugares e distribui uma proposta de atividade no qual os alunos terão que desenhar a história que ouviram.** Nesta proposta, a maioria dos alunos para retratarem o que ouviram, desenharam as suas partes favoritas da história.

CAPÍTULO 3

Dispositivos de Avaliação

Descrição do capítulo

Neste capítulo, apresenta-se numa primeira parte uma fundamentação teórica relativa à avaliação, e numa outra, três dispositivos de avaliação, que foram realizados ao longo do período de estágio.

Cada dispositivo será relativo a uma proposta de atividade, sendo estes referentes às seguintes áreas: Conhecimento do Mundo, Expressão e Comunicação: Domínio da matemática e Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Dentro de cada um destes, foi efetuado uma contextualização da atividade, a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação, a grelha de avaliação, a descrição da grelha de avaliação, a apresentação dos resultados em gráfico e, por último, a análise do gráfico.

Depois deste ultimo ponto, será efetuada ainda uma breve reflexão relativa às informações extraídas de cada avaliação.

3.1 Fundamentação teórica

Para definir a avaliação, não existe um termo único, pois esta é um conjunto de processos fundamentais na aprendizagem, uma vez que, é através da avaliação que um professor consegue estabelecer as relações entre o lecionado e os conhecimentos adquiridos por parte dos alunos.

Em concordância com Ferreira (2007):

A avaliação pode ter diferentes sentidos e ser aplicada em variadas situações e contextos da vida quotidiana, também na educação pode ter finalidades e funções distintas e, por isso, incidir sobre objectos muito diversificados, que vão desde o currículo ao processo de ensino-aprendizagem, aos projectos desenvolvidos na escola, aos manuais escolares, às próprias escolas, etc (pp.11-12).

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “avaliar o processo e os efeitos implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (p. 27). A reflexão que o educador, a partir do que observa, possibilita estabelecer o progresso das aprendizagens a desenvolver com cada criança.

Também para Gervilla (2006), citado por Caldeira, 2009, “a avaliação do processo de ensino e aprendizagem deve ser global, contínua e formativa.” Esta avaliação permite ao educador compreender que mudanças “se produzem, com resultado das diferentes interações, ou que objectivos se devem continuar a propor” (p. 126),

Esta autora refere ainda que a avaliação “não consiste em fazer juízos de valor, sobre a criança ou sobre os seus trabalhos, mas sim reconhecer informação necessária para apreciar e ajustar eficazmente a acção educativa”.

Para Ribeiro e Ribeiro (1990), “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre objectivos atingidos e aquele onde se levantaram dificuldades” (p. 337),

Neste contexto, Fisher (2004) refere que “a avaliação que é feita após o planeamento e a aprendizagem avalia não somente a aprendizagem das crianças, mas também a qualidade de ensino” (p.35)

No que concerne à Educação Pré-Escolar, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), a avaliação realizada tem como objetivo “saber se a frequência da educação pré-escolar teve, de facto, influência nas crianças.” Proporciona, igualmente, ao educador ir corrigindo e adaptando o processo de aprendizagem da criança e ir dialogando com os pais sobre os seus progressos. “Este processo reflectido define a intencionalidade educativa que caracteriza a atividade profissional do educador” (p. 94).

O Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto) acentua que o educador “avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo” .

Neste âmbito, segundo a Circular N.º 4 /DGIDC/DSDC/2011, a avaliação na Educação Pré-Escolar adota uma dimensão formativa. Esta avaliação assenta num processo contínuo, que acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, concebido para facultar ao aluno e ao docente um “*feedback* permanente sobre o seu desempenho, à medida que prosseguem ao longo da hierarquia de ensino.” (Bloom, mencionado por Ribeiro e Ribeiro, 1990, p. 343)

A avaliação formativa é um procedimento que desenvolve estratégias de intervenção adaptadas às características de cada criança e do grupo, “incide preferencialmente sobre os processos, entendidos numa perspectiva de construção progressiva das aprendizagens e de regulação da acção”. Avaliar obriga a uma observação contínua das evoluções da criança, “indispensável para a recolha de informação relevante, como forma de apoiar e sustentar a planificação e o reajustamento da acção educativa, tendo em vista a construção de novas aprendizagens”. (Circular N.º 4 /DGIDC/DSDC/2011)

Para Ferreira (2007), a avaliação formativa caracteriza-se por “incidir no processo ensino-aprendizagem e não nos resultados, ou na averiguação dos pré-requisitos necessários às novas aprendizagens” (p.27)

Fernandes (2005) acentua que o uso frequente e regular de “práticas de avaliação formativa” promovem uma melhoria bastante significativa das aprendizagens das crianças, o que se traduz numa melhoria da “qualidade geral do sistema educativo” (p. 16).

Outro meio de avaliação é avaliação diagnóstica. Esta realiza-se no início do ano letivo, pelo educador, e tem como objetivo a caracterização do grupo e de cada criança. Com esta avaliação pretende-se “conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares que servirão de base para a tomada de decisões da acção educativa”. Sobre este tipo de avaliação, Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 342) afirmam que “no final do ano letivo e perante uma última unidade do programa, haverá lugar para a avaliação diagnóstica, exactamente nos mesmos moldes em que foi utilizada no começo ou ao longo do ano escolar.”

Deste modo, compete ao educador definir uma “metodologia de avaliação” que lhe possibilite articular os conteúdos do currículo com os “procedimentos e estratégias de avaliação” a aplicar, para obter informação sobre “o modo como a criança aprende, como processa a informação, como constrói o conhecimento ou resolve problemas.” Para tal, cada educador recorre a técnicas e instrumentos de observação e registos diversificados, sendo estes de natureza descritiva e narrativa. (Circular n.º 4/DGIDC/2011, p. 4-5)

Tendbrink (2002) menciona que as “escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o desempenho e as realizações dos estudantes” (p. 257). Segundo este autor, “uma escala de observação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a julgar e algum tipo de hierarquia” (p. 259). Por sua vez, “o observador usa a escala para indicar a qualidade, quantidade ou nível de rendimento observado.” (p. 259) Ao longo de cada escala, os pontos representam diferentes graus do atributo que se encontra sob observação. (p. 259)

Para a avaliação que desenvolvi, recorri a uma escala, baseada na escala de Likert que apresento no quadro x, que vai de 1 a 5 com os seguintes parâmetros:

1 — Fraco (de 0 a 2,9 valores)
2 — Insuficiente (de 3 a 4,9 valores)
3 — Suficiente (de 5 a 6,9 valores)
4 — Bom (de 7 a 8,9 valores)
5 — Muito Bom (de 9 a 10 valores)

3.2 Avaliação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

3.2.1 Contextualização da atividade

A atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi efetuada no dia 2 de Abril de 2013, no grupo dos 5 anos, a 21 crianças. Esta atividade teve 20/30 minutos de tempo de realização e foi aplicada a uma turma constituída por 23 crianças, pelo que neste dia não estavam presentes 2 crianças.

A referida atividade consiste na elaboração de três exercícios e foi executada pelas crianças na aula do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Nesta aula, dei a conhecer às crianças a lengalenga “À volta da mesa”, e estas repetiram-na em várias maneiras e ritmos. De seguida, com letras móveis escreveram palavras da lengalenga aprendida.

A execução da proposta atividade decorreu quando lecionei uma lição de Cartilha ao grupo. Após terminada a lição, todas as crianças efetuaram a proposta, que possibilitava um conjunto de exercícios diversos e de dificuldade crescente do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Em anexo exponho esta proposta de atividade (Anexo 2).

3.2.2 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Leitura e identificação das imagens e das palavras: neste parâmetro pretende-se que as crianças leiam as palavras e associem às imagens.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

– Associa 4 imagens às palavras;

- Associa 3 imagens às palavras;
- Associa 2 imagens às palavras;
- Associa 1 imagem às palavras;
- Resposta incorreta.

Identificação e associação das imagens às palavras: neste parâmetro pretende-se que as crianças leiam as palavras e com um traço liguem às imagens correspondentes.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Liga 4 imagens às palavras;
- Liga 3 imagens às palavras;
- Liga 2 imagens às palavras;
- Liga 1 imagem às palavras;
- Resposta incorreta.

Identificação e escrita de palavras a partir de um conjunto de letras e imagens: neste parâmetro pretende-se que as crianças ordenem as letras e escrevam palavras que correspondam às imagens.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Ordena corretamente 3 palavras;
- Ordena corretamente 2 palavras;
- Ordena corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

De seguida, transcreve-se o quadro alusivo às cotações atribuídas à atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1. Leitura e identificação das imagens e das palavras	1.1 Associa corretamente 5 imagens às palavras.	4,0	4
	1.2 Associa corretamente 4 imagens às palavras.	3,0	
	1.3 Associa corretamente 3 imagens às palavras.	2,0	
	1.4 Associa corretamente 2 imagens às palavras.	1,0	
	1.5 Associa corretamente 1 imagens às palavras.	0,5	
	1.6 Resposta incorreta.	0	
2. Identificação e associação das imagens às palavras	2.1 Associa corretamente 4 imagens às palavras.	3,0	3
	2.2 Associa corretamente 3 imagens às palavras.	2,0	
	2.3 Associa corretamente 2 imagens às palavras.	1,0	
	2.4 Associa corretamente 1 imagens às palavras.	0,5	
	2.5 Resposta incorreta.	0	
3. Identificação e escrita de palavras a partir de um conjunto de letras e imagens	3.1 Ordena corretamente 3 palavras.	3,0	3
	3.2 Ordena corretamente 2 palavras.	2,0	
	3.3 Ordena corretamente 1 palavra.	1,0	
	3.4 Resposta incorreta.	0	
TOTAL			10

3.2.3 Grelha de Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	1. Leitura e identificação das imagens e das palavras					2. Identificação e associação das imagens às palavras					3. Identificação e escrita de palavras a partir de um conjunto de letras e imagens				Classificação	
Critérios Nomes																
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	3.1	3.2	3,3	3.4	Quantitativa	Qualitativa
A	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
B	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
D	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
E	4	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	9	Muito Bom
F	4	-	-	-	-	3		-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
G	4	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	9	Muito Bom
H	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
I	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	3	-	-	-	8	Bom
J	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	1	-	8	Bom
K	4	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	9	Muito Bom
L	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
M	4	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	9	Muito Bom
N	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
O	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	0	7	Bom
P	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
Q	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
R	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
S	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
T	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
U	4	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	1	-	8	Bom
Média Aritmética															9,2	Muito Bom

3.2.4 Descrição da grelha de avaliação

Ao observar a grelha de avaliação quantitativa, posso aferir que, no primeiro parâmetro, todos os alunos identificaram e associaram corretamente cinco imagens às palavras. No segundo parâmetro, dezasseis alunos associaram corretamente quatro imagens às palavras, quatro alunos associaram corretamente três imagens às palavras e um aluno associou corretamente duas imagens às palavras. Relativamente ao último parâmetro, verifica-se que quinze alunos ordenaram corretamente três palavras, três alunos ordenaram corretamente duas palavras, dois alunos ordenaram corretamente uma palavra e, por último, um aluno obteve resposta incorreta.

No que respeita às cotações finais, constata-se que dezassete alunos obtiveram a cotação máxima correspondente a dez pontos, sete alunos obtiveram a cotação de nove pontos, três alunos obtiveram a cotação de oito pontos e por fim, um aluno auferiu a cotação de sete pontos, sendo esta a cotação mais baixa obtida nesta atividade. Neste sentido, este grupo revelou que, nesta altura do ano letivo em que se encontravam, ou seja, 2º período, tem facilidade em realizar exercícios deste âmbito, apresentando bons resultados.

3.2.5 Apresentação dos resultados em gráfico circular

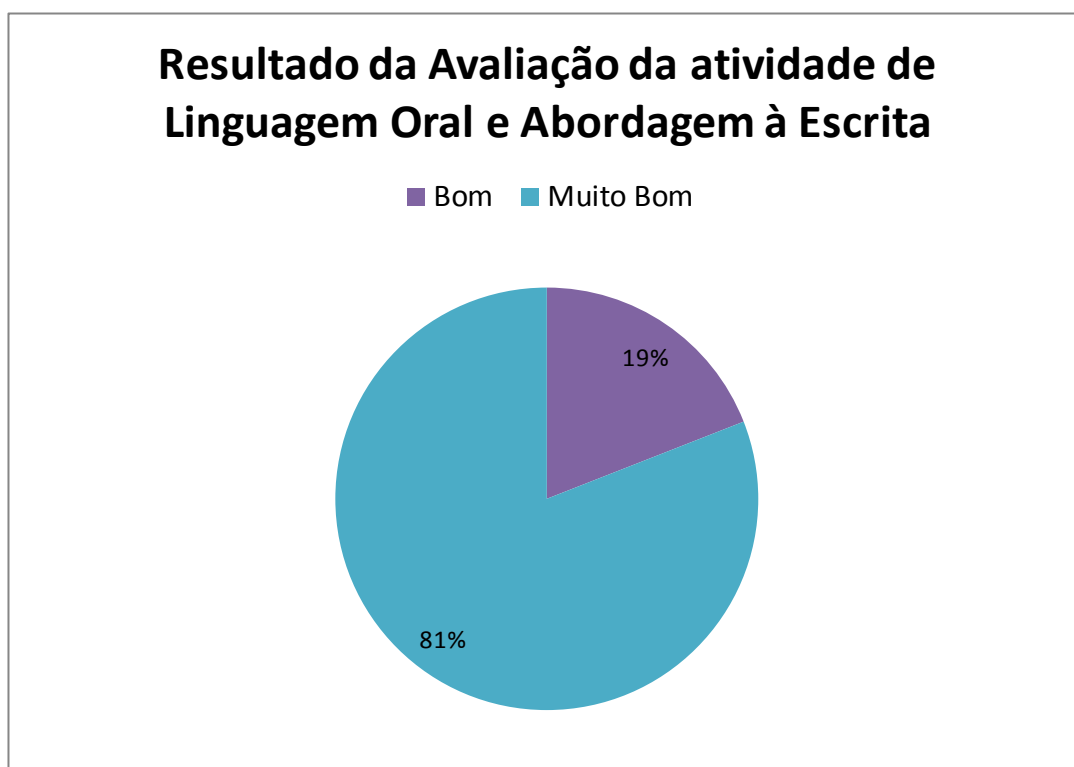


Figura 18 – Resultados da avaliação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

3.2.6 Análise do gráfico

Através da análise do gráfico acima apresentado, podemos concluir que, nesta proposta de actividade, 81% dos alunos conseguiram obter uma classificação de Muito Bom, tendo tido na avaliação entre 9 e 10 valores.

A restante percentagem, 19%, corresponde aos alunos que obtiveram classificação Bom, pois tiveram uma avaliação entre 7 e 8,9 valores.

Este gráfico também demonstra que, nesta proposta de atividade nenhum aluno obteve Suficiente, ou seja, uma avaliação de 5 a 6,9 valores, nem Insuficiente, de 3 a 4,9 valores, nem Fraco, de 0 a 2,9 valores.

Ao observar o gráfico, é claro o predomínio do número de crianças que obtiveram Muito Bom e Bom. É importante, ainda, salientar, o fato de não se ter aferido nenhum Insuficiente nem Fraco.

O objetivo desta avaliação assentou na averiguação explícita do nível de identificação de palavras e associação das mesmas às imagens correspondentes.

3.3 Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

3.3.1 Contextualização da atividade

A atividade do domínio da Matemática realizou-se no dia 5 de Novembro de 2012, no grupo dos 4 anos, a 20 crianças. Esta turma é composta por 24 crianças, pelo que neste dia não estavam presentes 4 crianças. Esta proposta de atividade teve como tempo de realização 20/30 minutos e consistiu na elaboração de três exercícios e surgiu na sequência dos conteúdos abordados na aula do Domínio da Matemática, que lecionei.

Nesta aula, recorri a material alternativo e explorei com as crianças a teoria de conjuntos. Relembrei o conceito de linha fronteira e solicitei às crianças que representassem diferentes conjuntos, nomeadamente o conjunto singular e vazio. Em anexo exponho esta proposta de atividade (Anexo 3).

3.3.2 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Reconhecimento de um conjunto singular: neste parâmetro pretende-se que as crianças se orientem espacialmente e desenhem 1 elemento dentro do diagrama de Venn.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Desenha 1 elemento;
- Resposta incorreta.

Reconhecimento de um conjunto com 4 elementos: neste parâmetro pretende-se que as crianças se orientem espacialmente e desenhem 4 elementos dentro do diagrama de Venn.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Desenha 4 elementos;
- Resposta incorreta.

Reconhecimento do conceito de conjunto vazio: neste parâmetro pretende-se que as crianças abrangem o conceito de conjunto vazio e com uma cruz assinalem entre três diagramas o que corresponde ao primeiro.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Assinala corretamente;
- Resposta incorreta.

De seguida, transcreve-se o quadro alusivo às cotações atribuídas à atividade do domínio da Matemática.

Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do Domínio da Matemática

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1. Reconhecimento de um conjunto singular	1.1 Desenha 1 elemento	3,0	3
	1.2 Resposta incorrecta	0	
2. Reconhecimento de um conjunto com 4 elementos	2.1 Desenha 4 elementos.	3,0	3
	2.2 Resposta incorreta	0	
3. Reconhecimento do conceito de conjunto vazio.	3.1 Assinala corretamente.	4,0	4
	3.2 Resposta incorreta.	0	
TOTAL			10

3.3.3 Grelha de Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

Parâmetros	1. Aplicação de um conjunto singular		2. Aplicação de um conjunto com 4 elementos		3. Identificação do conceito de conjunto vazio		Classificação	
Critérios								
Nomes	1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	Quantitativa	Qualitativa
A	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
B	-	0	-	0	-	0	0	Fraco
C	3	-	3	-	-	0	6	Suficiente
D	3	-	3	-	-	0	6	Suficiente
E	3	-	3	-	-	0	10	Muito Bom
F	3	-	-	0	3	-	6	Suficiente
G	3	-	3	-	-	0	6	Suficiente
H	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
I	3	-	3	-	-	0	6	Suficiente
J	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
K	3	-	3	-	-	0	6	Suficiente
L	3	-	-	0	-	0	3	Insuficiente
M	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
N	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
O	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
P	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
Q	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
R	3	-	3	-	3	-	10	Muito Bom
S	3	-	-	0	-	0	3	Insuficiente
T	3	-	3		3	-	10	Muito Bom
Média Aritmética							7,6	Bom

3.3.4 Descrição da grelha de avaliação

Ao analisar a grelha de avaliação quantitativa, posso aferir que, no primeiro parâmetro, dezanove alunos desenharam um elemento e um aluno obteve resposta incorreta. No parâmetro seguinte, constata-se que dezasseis alunos desenharam quatro elementos e os restantes alunos, quatro, tiveram resposta incorreta. Relativamente ao último parâmetro, verifica-se que onze alunos assinalaram corretamente na identificação do conjunto vazio e nove alunos tiveram resposta incorreta.

No que respeita às cotações finais, concluí que onze alunos conseguiram a cotação máxima, que respeita a dez pontos, seis alunos obtiveram a cotação de seis pontos, dois alunos obtiveram a cotação de três pontos e, por fim, um aluno obteve a cotação de zero pontos, sendo esta a cotação final mais baixa obtida nesta atividade.

Neste sentido, este grupo revelou que, nesta altura do ano letivo em que se encontravam, isto é, 1º período, ainda havia crianças com alguma dificuldade em realizar exercícios deste âmbito, de maneira que se torna necessário a utilização de estratégias para ultrapassar as dificuldades sentidas. Sendo que a criança que obteve a cotação de zero pontos, entrou há pouco tempo no Jardim-Escola, estando ainda a desenvolver o processo de integração que segundo a educadora titular esta a ser lento.

3.3.5 Apresentação dos resultados em gráfico circular

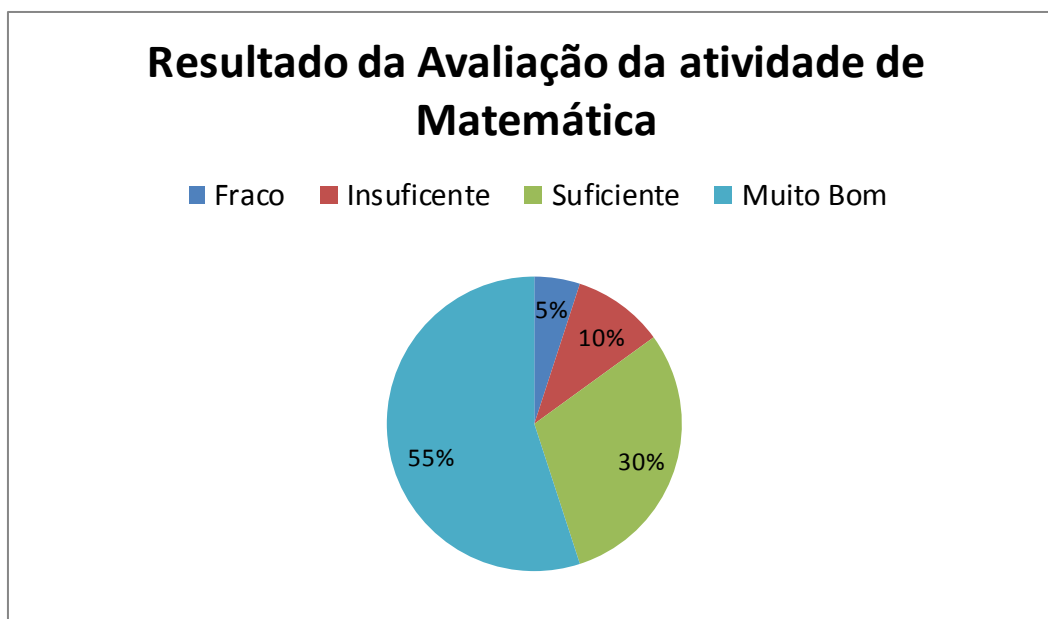


Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática

3.3.6 Análise do gráfico

Após uma observação atenta ao gráfico acima apresentado, podemos concluir que nesta proposta de actividade, mais de metade dos alunos, cerca de 55%, conseguiu alcançar a classificação de Muito Bom.

30% dos alunos obteve a classificação de Suficiente, e a restante classificação divide-se com 10% da classificação de Insuficiente e 5%, que corresponde à classificação de Fraco.

Com estes dados, é evidente a superioridade do número de crianças que obtiveram a classificação de Muito Bom e uma pequena minoria a classificação de Suficiente.

Contudo, existem ainda algumas crianças com classificação fraca, que necessitam de especial atenção para que consigam superar as suas dificuldades na aprendizagem e elevar as suas qualificações. Desta forma a implementação de estratégias é importante. Um exemplar de uma estratégia é por exemplo as crianças ao executarem os exercícios da proposta de trabalho terem como auxílio o material manipulável, nomeadamente a linha fronteira.

A finalidade desta avaliação prendeu-se com a verificação explícita do nível de compreensão de conceitos, contidos na teoria de conjuntos, como conjunto singular e conjunto vazio.

3.4 Avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo

3.4.1 Contextualização da atividade

A atividade da área de Conhecimento do Mundo realizou-se no dia 28 de Maio de 2012, no grupo dos 3 anos, a 21 crianças. Esta atividade teve como tempo de realização 20/30 minutos e foi aplicada a uma turma formada por 28 crianças, pelo que neste dia não estavam presentes 7 crianças.

Esta proposta de atividade surge na sequência dos conteúdos abordados nas aulas de Conhecimento do Mundo, como forma de consolidação.

No dia 28 de Maio, a manhã foi preenchida com três atividades que leccionei, cujo tema geral consistiu na Classe das Aves.

Apresentei aa aula de Conhecimento do Mundo uma caturra e dialoguei com as crianças sobre as caraterísticas e a vida deste animal.

Seguidamente, pedi a colaboração das crianças para alimentarem o mesmo. A execução desta atividade possibilitou articular as características deste animal dentro da classe das aves, com outros animais pertencentes a outras classes, como por exemplo, a classe dos mamíferos.

Posto isto, distribui a proposta de atividade que, através de dois exercícios, tinha como estratégia a identificação dos animais que pertencem à classe das aves, associação do tipo de alimentação ao animal respectivo e estimular a motricidade fina. Em anexo apresento esta proposta de atividade (Anexo 4).

3.4.2 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Identificação dos animais que pertencem à classe das aves: neste parâmetro pretende-se que as crianças observem as imagens e pintem, com lápis de cor, os animais que pertencem à classe das aves.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Pinta corretamente 3 animais;
- Pinta corretamente 2 animais;
- Pinta corretamente 1 animal;
- Resposta incorreta.

Associação do tipo de alimentação ao animal respectivo.: neste parâmetro pretende-se que as crianças observem as imagens e liguem, com um traço, os animais aos alimentos que correspondem ao seu tipo de alimentação.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Estabelece corretamente 3 animais;
- Estabelece corretamente 2 animais;
- Estabelece corretamente 1 animal.
- Resposta incorreta.

Motricidade de fina: neste parâmetro pretende-se que as crianças pintem de uma forma cuidada, respeitando as limitações da figura.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Pinta corretamente respeitando os contornos da figura.

– Pinta, mas não respeita os contornos da figura.

De seguida, transcreve-se o quadro alusivo às cotações atribuídas à atividade da da área de Conhecimento do Mundo

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área de Conhecimento do Mundo

Parâmetros	CrITÉrios de avaliaÇão		Cotação
1. Identificação dos animais que pertencem � classe das aves.	1.1 Pinta corretamente 3 animais;	4,0	4
	1.2 Pinta corretamente 2 animais;	2,5	
	1.3 Pinta corretamente 1 animal;	1,0	
	1.4 Resposta incorreta	0	
2.Associação do tipo de alimentação ao animal respetivo.	2.1 Estabelece correctamente 3 animais a 3 alimentos;	4,0	4
	2.2 Estabelece corretamente 2 animais a 2 alimentos;	2,5	
	2.3 Estabelece corretamente 1 animal a 1 alimento.	1,0	
	2.4 Resposta incorreta	0	
3.Motricidade fina	3.1 Pinta corretamente respeitando os contornos da figura.	2,0	2
	3.2 Pinta mas não respeita os contornos da figura.	0	
TOTAL			10

3.4.3 Grelha de Avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1. Identificação dos animais que pertencem à classe das aves				2. Associação do tipo de alimentação ao animal respetivo				3. Motricidade fina		Classificação	
Critérios												
Nomes	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	-	Quantitativa	Qualitativa
A	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
B	4	-	-		4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
C	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
D	-	2,5	-	-	4	-	-	-	2	-	8,5	Bom
E	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
F	4	-	-	-	-	-	-	0	2	-	6	Suficiente
G	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
H	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
I	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
J	4	-	-	-	4	-	-	-	-	0	8	Bom
K	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
L	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
M	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
N	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
O	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
P	4	-	-	-	-	-	1	-	-	0	5	Suficiente
Q	4	-	-	-	-	2,5	-	-	-	0	6,5	Suficiente
R	4	-	-	-	4	-	-	-	-	0	8	Bom
S	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
T	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
U	4	-	-	-	4	-	-	-	2	-	10	Muito Bom
Média Aritmética											9,1	Muito Bom

3.4.4 Descrição da grelha de avaliação

Ao visualizar a grelha de avaliação quantitativa, constata-se que, no primeiro parâmetro, vinte alunos identificaram corretamente três animais e um aluno identificou corretamente dois animais. No segundo parâmetro, verifica-se que dezoito alunos associaram corretamente três animais, um aluno associou corretamente dois animais e os dois restantes, um associou corretamente um animal e o outro obteve resposta incorreta. No último parâmetro, aferiu-se que dezassete alunos pintaram corretamente, respeitando as limitações da figura e os restantes quatro alunos pintaram, mas não respeitaram as limitações da figura.

No que respeita às cotações finais, constata-se que quinze alunos alcançaram a cotação máxima, que respeita a dez pontos, um aluno obteve a cotação de oito pontos e cinco décimas, dois alunos obtiveram a cotação de oito pontos, um aluno obteve a cotação de seis pontos e cinco décimas, outro aluno obteve a cotação de seis pontos e por fim, um aluno obteve a cotação de cinco pontos, sendo esta a cotação final mais baixa obtida nesta atividade.

3.4.5 Apresentação dos resultados em gráfico circular

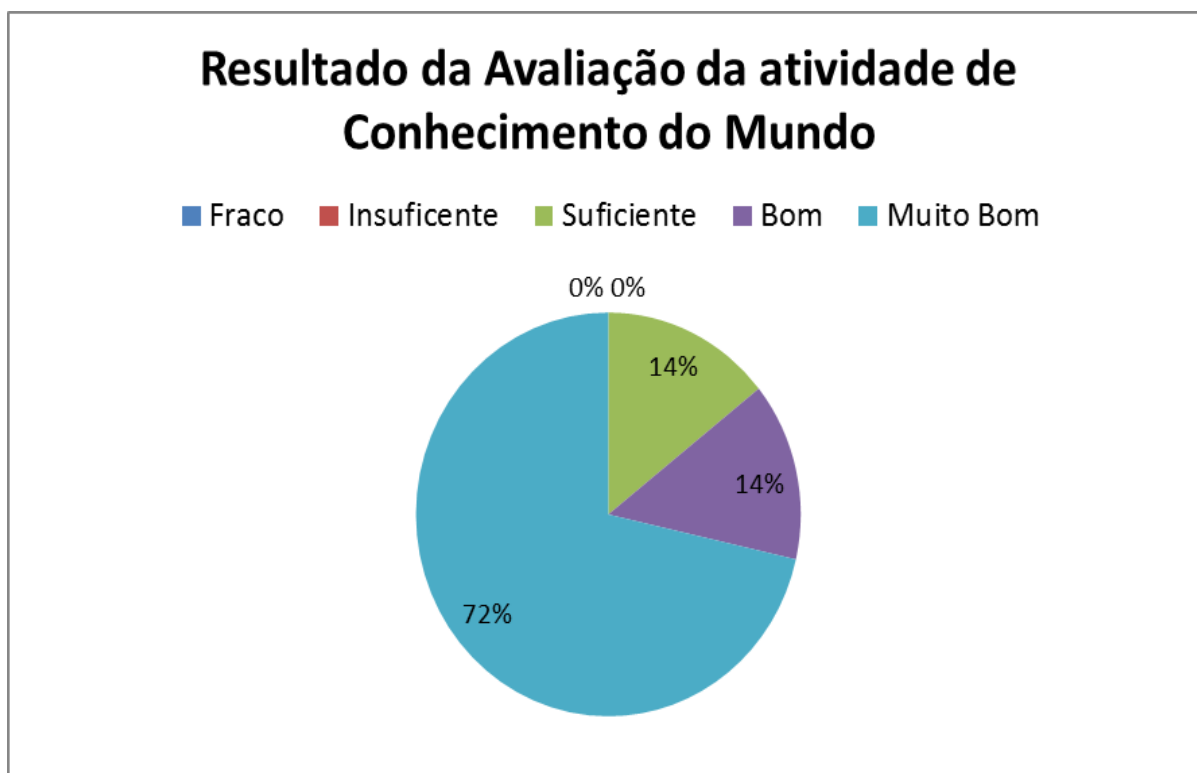


Figura 20 – Resultados da avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo

3.4.6 Análise do gráfico

Depois de efetuar a análise do gráfico acima apresentado, podemos concluir que, nesta proposta de atividade, 72% dos alunos obtiveram a classificação de Muito Bom. 14% dos alunos da turma alcançaram Bom e os restantes 14% obtiveram a classificação de Suficiente.

Ao observar o gráfico, podemos constatar que nenhum aluno obteve a classificação de Fraco ou Insuficiente, sendo o predomínio do número de crianças que obtiveram Muito Bom e classificação de Bom e Suficiente, isto é, com a mesma percentagem.

O objetivo desta avaliação assentou na averiguação do grau de compreensão e domínio dos conteúdos ao nível da capacidade de identificação dos animais pertencentes à classe das aves, assim como a associação ao seu tipo de alimento.

Esta proposta de atividade possibilitou também promover a competência motora fina. Neste sentido, alguns alunos mostraram dificuldades na aplicação desta, de maneira que necessita-se de concretizar junto destes algumas estratégias de modo a superar esta dificuldade, tais como: enfiamentos, picotagem, colagem, corte e digitinta.

Reflexão Final

4.1 – Considerações finais

Sem o estágio profissional este relatório não poderia ter sido realizado, nem eu teria tido a possibilidade de adquirir um conjunto de aprendizagens que contribuíram para a minha evolução enquanto futura profissional da Educação.

Este estágio profissional decorreu ao longo do ano letivo de 2012/2013, sendo que foi iniciado no dia 24 de setembro e terminado no dia 24 de junho. Apesar do estágio ter terminado no dia 24 de junho, o relatório refere-se aos relatos diários realizados até ao dia 18 de junho.

A realização deste estágio abrangeu uma etapa extremamente relevante para a minha formação profissional, pois permitiu uma articulação constante entre a teoria e a prática, sendo que esta última possibilitou-me tomar consciência da realidade educativa.

Fávero (2002), citado por Guimarães e Lopes (2007), “propõe que a teoria e prática sejam consideradas como um núcleo articulador no processo de formação a partir do trabalho desenvolvido com esses dois elementos de forma integrada, indissociável e complementar” (p.3661). Desta forma, Guimarães e Lopes (2007) referem que “a prática, sendo reflexiva, remete-nos a uma busca teórica para melhor análise e compreensão desta própria prática” (p.3661).

Em concordância com o que foi citado, o estágio revelou-se como fonte de conhecimento por meio da experimentação e reflexão, tal como momento determinante de interiorização de competências enquanto conjunto articulado de saberes, saber fazer e atitudes.

Ao longo deste ano de estágio conheci várias educadoras e assisti a variadas formas de leccionar, bem como estratégias e metodologias, umas que considero importantes adotar e outras que nem tanto mas que de uma forma ou de outra contribuíram para a minha formação.

No decorrer do estágio, pude constatar que cada faixa etária possui motivações distintas, sendo fundamental que o educador proporcione às crianças atividades que vão ao encontro dos seus interesses e competências, que utilize estratégias que estimulem determinadas competências técnicas, cognitivas relacionais e pessoais, bem como o seu desenvolvimento, respeitando o ritmo individual de cada criança.

Neste contexto, cabe ao educador proporcionar diversas atividades que integrem as diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área de Conhecimento do Mundo, incluindo os domínios nelas inseridos.

Em todas as atividades planificadas e concretizadas com as crianças dos diferentes níveis de ensino do Jardim-Escola, pude refletir acerca das minhas ações, postura e prestação enquanto futura profissional, sendo que uma porção desta reflexão compreendeu na apreciação da equipa da supervisão.

Galveias (2008) refere que a supervisão é um processo “em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p.7).

Neste sentido, esta orientação permitiu o meu crescimento individual e foi fulcral para o meu desempenho futuro, uma vez que permitiu integrar críticas e sugestões por forma a melhorar a prática.

Acima de tudo, tudo o que realizei ao longo deste estágio foi com carinho, dedicação pelo trabalho praticado e vontade de aprender e superar as minhas dificuldades.

Por fim, todo o estágio desenvolvido bem como o papel desempenhado por mim enquanto futura profissional teve como ponto fundamental as crianças, o seu bem estar e o seu crescimento, pois como afirmam as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (ME, 1997), é importante “conhecer teorias, possuir conhecimento, mas o mais importante é conhecer individualmente cada criança e facultar-lhe um ambiente seguro onde se sinta valorizada” (p. 34),

4.2 – Limitações

Ao longo da elaboração deste relatório deparei-me com algumas limitações, uma delas foi a escassez de tempo para a composição deste, uma vez que me dediquei inteiramente ao estágio, às atividades que planifiquei bem como todo o material que construí. Sendo que as Unidades Curriculares teóricas também me ocuparam excessivo tempo e dedicação.

Outra limitação foi encontrar sustentação teórica para determinadas categorias que tencionava elucidar, sendo presente a falta de exemplares na Biblioteca da Escola Superior de Educação João de Deus.

Por fim, uma das principais limitações foi ter concretizado a licenciatura noutra instituição pelo que a base teórica deste relatório foi remetida às referências obtidas nessa e devido ao mesmo fator, neste único ano tive que me instruir dos conteúdos, materiais estruturados matemáticos e método de leitura João de Deus. No entanto, com esforço e dedicação criei forças suficientes para ultrapassar estes obstáculos.

4.3 – Novas pesquisas

No decorrer do estágio profissional recorri muitas vezes à sustentação teórica de maneira a me elucidar de muitas situações concretas.

Ao longo do meu percurso profissional, vou-me deparar com muitas situações semelhantes, desta forma pretendo aprofundar os meus conhecimentos através de novas pesquisas de modo a encontrar-me informada e atualizada cientificamente em relação a temáticas que envolvem a educação pré-escolar.

Desejo também ampliar a minha formação e conhecimento à área ligada às Necessidades Educativas Especiais, uma vez que posso no meu futuro grupo de crianças, ter a necessidade de integrar as mesmas.

Referências Bibliográficas

Referências Bibliográficas

- Abreu, M. D. (2005). *Currículo e diferenciação. Um contributo para a organização das aprendizagens na língua estrangeira*. Lisboa: Texto Editores.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Aguera, I. (2008). *Brincar e aprender na 1.ª infância: atividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alegria, M. F., Loureiro, M., Marques, M. A. F., & Martinho, A (2001). A prática pedagógica na formação inicial de professores. Documento de trabalho da Comissão ad hoc do CRUP.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Almeida, R. (1994). *Teatro na escola*. Viseu: Tipografia Ocidental.
- Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos*. Porto: Porto Editora.
- Amado, J. S. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na aula* (1.ª ed.). Porto: Edições Asa.
- Antunes, C. (2005). *As inteligências múltiplas e os seus estímulos*. Porto: Edições Asa.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Azevedo, M. (2002). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – sugestões para a estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica.
- Balancho, M., & Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos. Criatividade na relação pedagógica* (2.ª ed.). Conceitos e práticas. Lisboa: Texto Editora.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buckeitner, W.;Freeman, B.;Greene,E. – (1991) «Effective Team Teaching: Working, Together Works Better», In Brickman, N.;Taylor, L. *Supporting Young Learners, High/Scope Press*, Ypsilanti, Michigan
- Cachapuz, A., Praia, J., Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus
- Campos, L. & Veríssimo, L. (2010). *Aprender a educar. Guia para pais e educadores*. Vila Nova de Gaia, Porto: Fundação Manuel Leão.
- Cardoso, M., Peixoto, M., Serrano M., & Moreira, P. (1996). O movimento da autonomia do aluno. Repercussões a nível da supervisão. In I. Alarcão (Ed.). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula. Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.
- Carvalho, A., Benavente, A., Bento, C., Leão, C., Tavares, M. & César, M. (1993). *Mudar a escola, mudar as práticas. Um estudo de caso em educação*. Lisboa: Escolar Editora.
- Carvalho, L. (2000). *Sussu e o grafismo*. Porto: Editora Educação Nacional.
- Castro, J. P. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Catita, E. M. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social do pré-escolar ao 1.º ciclo*. Porto: Areal Editores.
- Coll, C., & Derek, E. (1998). *Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula. Aproximações ao estudo do discurso educacional*. Porto Alegre: Artmed.
- Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança. Do 1 aos 5 anos (5.ª ed.)*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto (Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância).
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores (1.ª ed.)*. Barcarena, Portugal: Editorial Presença.
- Estrela, M. T. (2010). *Profissão docente. Dimensões afetivas e éticas*. Porto: Areal Editores.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas (1.ª ed.)*. Lisboa: Texto Editores.
- Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.

- Fisher, J. (2004). *A relação entre o planeamento e a avaliação*. In T. Vasconcelos (Ed.), *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância*. Lisboa: Texto Editores.
- Flores, M. A., & Simão, A. M. (2009) (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde, Portugal: Edição Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget. es Pedagogo.
- Formosinho, J. (coord.). (2009). *Formação de professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J.; Katz, L.; McClellan, D & Lino, D. (1996). *Educação Pré-escolar. A Construção Social da Moralidade*. Lisboa: Texto Editora
- Galvão, C., Reis, P., Freire, A., & Oliveira, T. (2006). *Avaliação de competências em ciências. Sugestões para professores dos ensino básico e secundário* (1.ª ed.). Lisboa: Edições Asa.
- García, C. M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gomes, J. A. (2000). *Da nascente à voz* (2.ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho.
- Hohmann, M. & Post, J. (2003). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2004). *Educar a criança Vericar a 1ª Edição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores (2001). *Perfis de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º.ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens. Um guia para pais e educadores*. Porto: Asa Editores, S.A.
- Korthagen, F. (2009). *A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida*. In M. A. Flores & A. M. Veiga Simão (Ed.), *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, LDA.
- Lopes, J. A. (Ed.). (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Manual de actividades. Lisboa: Edições Asa.
- Lorenzato, S. (2006). *Educação infantil e percepção matemática*. Campinas, Brasil: Autores Associados.

- Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação – Abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Maluf, A. C. M. (2008). *Atividades Lúdicas para a Educação Infantil – conceitos, orientações e práticas*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F. (2009). *Despertar para a ciência. Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: ME, Coleção Ensino Experimental das Ciências.
- Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mata, L. (2006). *Literacia familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Monteiro, M. (1995). *Intercâmbios e visitas de estudo*. In A. D. Carvalho (Org.). *Novas metodologias em educação*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, D., & Oliveira, I. (2005). *O jogo e a matemática* (1.^a ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão* (1.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Nabais, J. A. (s.d.). *À descoberta da matemática com o computador multibásico*. Rio de Mouro: Educa.
- NCTM (2007). *Princípios e Normas para a Matemática Escolar*. Lisboa: APM.
- Neto, C. (1997). *Jogo e desenvolvimento da criança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Niza, S. (1998). *Criar o gosto pela escrita – Formação de professores*. Mem Martins: Ministério da Educação.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007) (Org.). *Modelos curriculares para a educação de infância. Construindo uma práxis de participação* (3.^a ed.). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. F. (2011). *O espaço na pedagogia-em-participação*. In J. Oliveira-Formosinho (Ed.). *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. & Flores, M. A. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança* (8.^a ed.). Lisboa: McGraw-Hill.

- Pereira, A. (2002). Educação para a ciência. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pereira, J. D. L. & Lopes, M. S. (2007). *Fantoches e outras Formas Animadas no Contexto Educativo*. Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Pérez, M. R. & López, E. D. (2001). *Diseños curriculares de aula. Un modelo de planificación como aprendizaje-enseñanza*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Pérez, M. R. (s. d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem de ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pimenta, S. G. (2005) *O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática?* 3. ed. São Paulo: Cortez.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar. Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Editora Gradiva.
- Reis, R. (2003). Educação pela arte. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ruas, M. B. & Grosso, C (2002). *Números e operações aritméticas*. Volume I. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus. Dissertação de Doutoramento. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educacion. Departamento de didactica de la lengua y la literatura*.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Sanchis, S. (2007). *Atividades de expressão motora na pré-escola*. Lisboa: Pápa-Letras.
- Santos, A. S. (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Saraiva, M. G. C. (2003). *Práticas educativas nos jardins-escolas João de Deus: estudo exploratório 1940-1989. Volume I. Dissertação de mestrado inédita. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia: Departamento de Pedagogia*.
- Sarmiento, T. (2009) (Org.). *Infância, família e comunidade. As crianças como atores sociais*. Porto: Porto Editora.

- Serrano, J. M. (2002). *Educação pelo movimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Silveira-Botelho, A. T. I. F. C. P. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: a decifração* (1.^a ed.). Lisboa: Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. 1.^o Volume. Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.
- Spodek, B. & Saracho O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Teberosky, A., & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever*. Uma proposta construtiva. Porto Alegre: Artmed.
- Tendbrink, T. D. (2002). *Evaluacion. Guia practica para profesores*. Madrid: Narcea S. A.
- Traça, M. E. (1992). *O fio da memória*. Porto: Porto Editora.
- Urra, J. (2009). *O pequeno ditador. Da criança mimada ao adolescente agressivo* (15.^o ed.). Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Vasconcelos, S. (2008). *Recursos Didácticos – Ensino Pré-escolar*. Lisboa: Sabtilana Constância.
- Veloso, R. M. & Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Cadernos de literatura para a infância e a juventude, n.^o 10. Lisboa: Malasartes.
- Viana, F. L. & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler – da linguagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições Asa.
- Wolfe, P. (2007). *Compreender o funcionamento do cérebro e a sua importância no processo de aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. A. (1998a). *Didáctica da educação infantil* (2.^a ed.). Rio Tinto, Portugal: Edições Asa.
- Zabalza, M. A. (1998b). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto, Portugal: Edições Asa.

Referências Electrónicas

- Guimarães, C. M. e Lopes, C. C. G. P. (2007). *As práticas educativas-formativas na formação inicial do profissional da educação infantil*. Recuperado em 2013, Fevereiro 4, de <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-451-04.pdf>
- Barros, C. (2008). *Era uma vez... sobre os contos tradicionais na literatura infantil*. Recuperado em 2013, junho 8, de <http://sociadadedepsicologia.wordpress.com/2008/07/18/era-uma-vez-sobre-os-contos-tradicionais-na-literatura-infantil/>
- Ministério da Educação. (2011). Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011. *Avaliação na educação pré-escolar*. Recuperado em 2013, junho 11, de <http://sitio.dgfdc.minedu.pt/pescolar/Documents/CircularAvaliacaoEPEdocumentofinal.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1

Regulamento relativo ao ano letivo 2012/2013

ANEXO 2

Proposta de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita



Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

1. Assinala com ☒ o nome que corresponde a cada figura.

☐

camisa

☐

casaco

☐

tesoura

☐

camisola

☐

vaso

☐☐

mesa

☐

rosa

☐

raposa

☐

roseira

2. Liga cada figura à palavra correspondente.



barril

anel

jornal

caracol

3. Ordena as letras e escreve as palavras.



m l e



l i n u f



L o s d a d o

Nome: _____ Data: _____

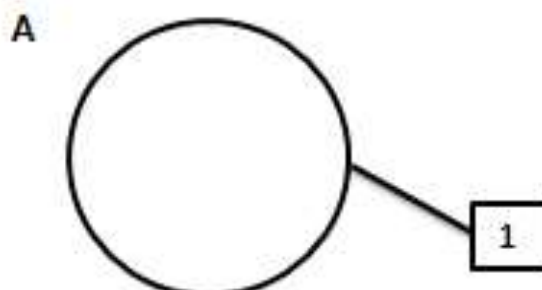
ANEXO 3

Proposta de trabalho do Domínio da Matemática

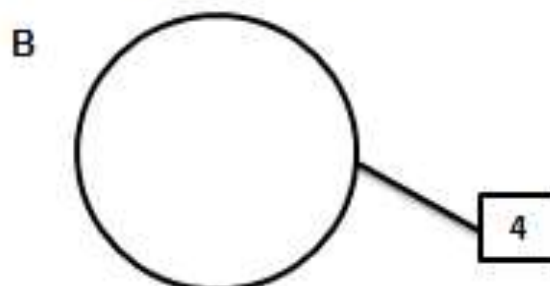


Domínio da Matemática

1. Dentro do diagrama de Venn desenha 1 elemento.



2. No diagrama de Venn desenha 4 elementos.



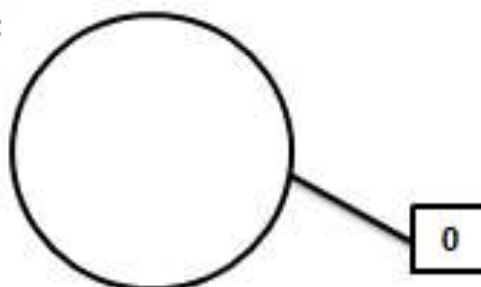
3. Assinala com uma cruz o conjunto vazio.

☐

E

☐

F

☐

P



Nome: _____ Data: _____

ANEXO 4

Proposta de trabalho da Área do Conhecimento do Mundo



Área do Conhecimento do Mundo

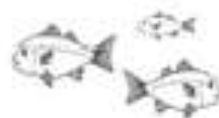
1. Observa as imagens.

1.1. Pinta, com lápis de cor, os animais que pertencem à classe das aves.



2. Observa as imagens.

2.1. Liga, com um traço, os animais aos alimentos que correspondem ao seu tipo de alimentação.



Nome: _____ Data: _____